العنوان:	فعالية برنامج للأنشطة المدرسية في دمج الأطفال المعاقين (عقليا - سمعيا) مع الأطفال العاديين
المصدر:	المؤتمر السنوى السادس - جودة الحياة -مصر
المؤلف الرئيسي:	كاشف، إيمان فؤاد محمد
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	1999
مكان انعقاد المؤتمر:	القاهرة
رقم المؤتمر:	6
الهيئة المسؤولة:	مركز الإرشاد النفسي - جامعة عين شمس
الشهر:	نوفمبر
الصفحات:	821 - 881
رقم MD:	31520
نوع المحتوى:	بحوث المؤتمرات
قواعد المعلومات:	EduSearch, AraBase, HumanIndex
مواضيع:	الصم والبكم، دمج الطلاب، النشاط المدرسي، التربية الخاصة، الطلاب المعوقون، التخلف العقلي، علم النفس التربوي ، سلوك الطلاب، القياس النفسي ، التحليل النفسي، الفروق الفردية، البرامج التربوية، اتجاهات الطلاب
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/31520

فعالية برنامج للأنشطة المدرسية فى دمج الأطفال المعاقين (عقليا - سمعيا) مع الأطفال العاديين

د/ إيمان فؤاد محمد كاشف*

المقدمة والإطار النظرى :

إن النظرة العلمية "للتربية الخاصة" تدعو للتعامل مع ظاهرة الاعاقات بطريقة شاملة ومتكاملة، حيث تتشابه مصادر وأسباب الإعاقات المختلفة، وتختلف خصائص ومتطلبات كل إعاقة عن غيرها.

فالأسباب الصحية والوراثية لدى الأم أثناء الحمل، وأخطاء عملية الولادة، والمخاطر والأمراض التى يتعرض لها الطفل بعد ميلاده تعتبر المحاور الأساسية للاصابة بأى إعاقة حسية كانت أو جسمية أو عقلية، أما خصائص الاعاقة العقلية ومتطلباتها واحتياجاتها فهى تختلف فى مجملها عن الاعاقة البصرية التى تختلف بدورها عن الاعاقة الحسية وهكذا.

وقد بدأ الاهتمام بالتربية الخاصة للمعاقين وذوى الحاجات الخاصة مع بدايات هذا القرن وكان التوجه قائماً على عزل هؤلاء الأفراد عن المجتمع بعد تقسيمهم إلى "فئات" كل حسب إعاقته، فى مدارس ومعاهد خاصة مع تقديم برامج تأهيلية خاصة بهم.

* استاذ مساعد بقسم الصحة النفسية - كلية التربية - جامعة الزقازيق

ثم تغيرت النظرة فى نهايات هذا القرن إلى منظور جديد وهو يقوم على "الوصل لا الفصل" بين مجتمع العاديين والمعاقين، وأصبحت بذلك التربية الخاصة هدفها هو توفير مكان ومكانة للمعاق سواء فى المدرسة أو فى المجتمع سعياً لدمجهم فى جسم المجتمع واندماجهم فيه كأعضاء وظيفية وانتمائهم إليه كمواطنين فعالين (طلعت منصور، ١٩٩٤ : ٢).

واذا تعمقنا فى النظر إلى هذا التوجه الحديث، وجدنا أننا أول من طبق هذا النظام من خلال نظام الكتاتيب (تعليم الآطفال وتحفيظهم القرآن ومبادئ القراءة والكتابة داخل القرى) حيث كان الطفل المعاق بصرياً يتعلم جنباً إلى جنب مع المبصرين وتفوق العديد منهم فى مجالات شتى.

أما فى الوقت الحاضر ورغم أن معظم المجتمعات قد بدأت تأخذ بالإتجاه نحو الدمج والتكامل، وتؤكد حق المعاقين فى أن ينشأوا فى بيئة طبيعية بين أفراد الآسرة والاقران والجيران، فيتاح للمعاق التفاعل والإنفعال والمشاركة والنجاح والفشل، أى يختبر الحياة بكل مكوناتها ومشاكلها حتى يستطيع أن يكتسب القوة اللازمة لكى يستطيع أن يعيش داخل المجتمع. فمازالت الدراسات التى أجريت داخل مجتمعنا تؤكد أن اتجاه الدمج مازال يلاقى العديد من المعوقات والمصاعب التى تحول دون تحقيقه . وذلك إما لعدم وضوح الآهداف ، أو عدم وجود خطة مسبقة وإعداد جيد، أو لرفض القائمين على العملية التعليمية داخل المدارس لهذه الفكرة ، كما أظهر ذلك دراسات ايمان كاشف، عبد الصبور محمد، (١٩٩٨)، أميرة بخش (١٩٩٥)، ودراسة عادل خضر ومايسة المفتى (١٩٩٢) . وتؤكد هذه النتائج بعض الدراسات الاجنبية مثل دراسة Rosberg (١٩٩٥) ودراسة McDonnell, et al. (١٩٩١) .

فقد استمرت رعاية الآطفال المعاقين فى جمهورية مصر العربية متجهة نحو الفصل بينهم وبين الآطفال العاديين. وذلك من خلال وضعهم فى مدارس منفصلة تماماً، وعندما تم إلحاق هؤلاء الآطفال بفصول ملحقة فى بعض المدارس العادية لم يستطع القائمون على العملية التعليمية أو المعلمون أن ينجحوا فى دمج الأطفال المعاقين مع الآطفال العاديين .

هذا بالرغم من أن معظم الدراسات فى هذا المجال قد وجدت أن عدم دمج الآطفال المعاقين مع أقرانهم العاديين، وعدم تكييف وضعهم الاجتماعى ضمن نفس البيئة المدرسية التى يتعلم فيها العاديون تتسبب فى الكثير من المشاكل النفسية التى ترتد سلباً على الآداء والتفاعل الاجتماعى لهذه الفئة مما يعمق مشاعر الفشل التى يعانى منها الأطفال ويجهض أى أمكانية لتفاعلهم الإيجابى مع المجتمع بشكل مقبول (أميرة بخش، ١٩٩٥: ٥٤٣).

ايضا تؤدى العزلة التى تعانى منها فئات المعاقين إلى التأثير السلبى على مفهومهم لذواتهم، وإلى تدعيم السلوك اللاتوافقى من خلال محاكاة الأطفال المعاقين لبعضهم البعض . (عادل خضر، مايسة المفتى، ١٩٩٢:٢٧٣).

فالطفل المعاق مثل الطفل العادى يتوقف نجاحه فى مراحل حياته المختلفة على مقدار ما يتحقق من اتجاهات ايجابية نحوه، والتى تتمثل فى سلامة التوجيه وصحة النمو والتربية الصحيحة المتفهمة لاحتياجاته ومشكلاته والعمل على مواجهتها . وكلما كانت الاتجاهات ايجابية ومليئة بالحب والتقبل للطفل المعاق كلما تطورت قدرات الطفل ومهاراته النمائية والسلوكية (ايمان كاشف،١٩٨٩: ٢٥٥).

ويؤكد عبدالله الغانم (١٩٩٠، ٣) على أهمية التكيف الحياتى للطفل المعاق فيشير إلى أن أصعب المشكلات فى التكيف الاجتماعى للمعاق لاتكون نتيجة خلل فى نمط السلوك التكيفى عنده بقدر ما هى نتاج لبناء اجتماعى تسوده اتجاهات سلبية قاسية تعتبر من المعوقات الرئيسية لتكيفه واندماجه .

واذا كان للأنشطة القائمة على اللعب ما تأكد من المساهمة الفعالة فى تنمية جوانب النمو المختلفة لدى الطفل حيث تسهم فى بناء وتكوين الجانب الجسمى الفسيولوجى عن طريق الألعاب الحركية بأنواعها المختلفة، وتسهم فى بناء الجانب العقلى المعرفى من خلال التفاعل النشط مع مؤثرات البيئة وعناصرها المادية والبشرية وما ينتج عن ذلك من معارف واكتشافات ومهارات كما تسهم فى بناء الجانب الإجتماعى والوجدانى وذلك من خلال اللعب التعاونى، ومن خلال ما يتطلبه ذلك من مشاركة وتعاون وتنافس ونظام وتحمل المسئولية ومعرفة بالقواعد والقوانين والإلتزام بها (عادل عبدالله ، ١٩٩٩: ١٣-١٤).

فإن الكثير من الآطفال المعوقين يحتاجون إلى التفاعل مع أفراد فى مثل عمرهم يمارسون الانشطة المتنوعة ويلعبون الألعاب التى حرموا منها فى بيئة أقل قيوداً ، وتسمح لهم باستخدام نفس الخامات والأدوات التى يستخدمها الطفل العادى .

وتؤكد (سميرة نجدى ، ١٩٩٨ : ١٢٦) أن هذا لابد أن يكون من خلال برامج متكاملة للانشطة تتضمن أطفالاً معاقين وأطفالاً عاديين، حيث تسهم هذه البرامج فى تغيير الافكار الاجتماعية ، وفى نفس الوقت تستخدم المصادر التربوية بطريقة أكثر فاعلية، وتساعد الأطفال المعوقين على أن يتعلموا فى نفس البيئات العادية ، وتفى بحاجة الطفل للتفاعل مع بيئة متقدمة نامية فيها تحد

أكبر له (سميره نجدى،١٩٩٨: ١٢٦).

وتعتبر الأنشطة المدرسية من الركائز الهامة التى تعتمد عليها المدرسة فى تربية أبنائها عن طريق تنمية الشعور بالمسئولية الاجتماعية لديهم من خلال مشاركتهم وممارستهم للعديد من الادوار الحياتية داخل المدرسة ، أيضا هى من أهم الوسائل لبناء الجوانب النفسية والاجتماعية والمعرفية والحركية لدى الطلاب (عادل حسين، ١٩٩٨: ٧٦٥)، واذا كان هذا هو دور الأنشطة المدرسية بالنسبة للطلاب العاديين فإن الواقع يؤكد أهميتها بالنسبة لفئات المعاقين ، فاذا كان من المتعارف عليه أن معظم الأطفال المعاقين لديهم مشكلات عديدة جسمية وحركية نتيجة الاعاقات التى يعانون منها، فإن دور الأنشطة يتضح بصورة كبيرة حيث هى الوسيلة المثلى للتغلب على هذه المشكلات، كما أنها اذا قدمت بصورة متكاملة متناسقة ، يمكنها أن تؤدى إلى اكساب المعاق السلوك الاجتماعى المطلوب، وتعمل على التخلص من العديد من السلوكيات الخاطئة ، حيث أثبتت الدراسات أن التدخل بالانشطة المختلفة الحركية والفنية والآلعاب يؤدى إلى احداث تغيرات ايجابية فى شخصية المعاق، وبالتالى تساهم فى زيادة النضج الاجتماعى والتغلب على المشكلات السلوكية المصاحبة للاعاقة (دراسات Buckley ١٩٨٦، Rogow ١٩٩١، عادل خضر، مايسة المفتى ١٩٩٢، Pickett ١٩٩٣ Smith ١٩٩٣، ليلى صوان وآخريات ١٩٩٤، Smith ١٩٩٧، ايمان كاشف، ١٩٩٥ ،وفاء عبد الجواد، عزه عبد الفتاح، ١٩٩٩) .

وقد لاقت فكرة دمج المعاقين فى المجتمعات اهتماماً واسعاً خلال العقدين الاخيرين من هذا القرن سواء كان فى صورة وضع التشريعات أو سن القوانين التى تتيح إمكانية تطبيق سياسة الدمج داخل المؤسسات الاجتماعية المختلفة ،

أو لاختبار أساليب الدمج المختلفة والمتعددة لاكتشاف أوجه القصور لكل أسلوب، وذلك بهدف انتخاب أفضلها فى محاولة لتعميم هذه السياسة وذلك من خلال العديد من الدراسات والاسهامات البحثية ومن هذه الدراسات دراسة MeConnell (١٩٨٤) حيث وجدت أن الطفل المعاق سمعياً والذى تعرض لبرامج التدخل المبكر أثناء مرحلة الحضانة والتى تتيح دمجه مع الطفل العادى أدت إلى تحسن ملحوظ فى نمو القدرة القرائية، والقدرة على استخدام لغة الشفاه، وأن الأطفال الذين لديهم بقايا سمع قد اعتمدوا على اللغة أكثر من الاشارة بالمقارنة بمثل من هم فى مثل عمرهم الزمنى ولم يتعرضوا لهذه البرامج. وتؤكد هذه النتائج دراسة Buckley (١٩٨٦) للتعرف على أثر الدمج المبكر على النمو اللغوى للطفل المعاق عقلياً حيث وجد أن النمو اللغوى للطفل المنغولى يمكن أن يتقدم كثيراً من خلال مبدأ التدعيم ، أيضا أن الغناء والاتصال وتشجيع الطفل المعاق للتحدث مع الأطفال العاديين يؤدى إلى تشجيع نمو اللغة خاصة فى مرحلة الطفولة المبكرة، وتؤكد الدراسة على أهمية إتاحة الفرصة للطفل لكى يتحدث ويعبر عن انفعالاته ومشاعره وأن يدعم ويكافأ على مجهوده.

وقام Kenneth, et al. (١٩٩٠) بالمقارنة بين الاطفال المعاقين والاطفال العاديين، فى التذكر والنجاح فى اداء الأنشطة المؤداة مقابل الأنشطة المتخيلة والتى تعتمد على شرح المعلم والتى رأوا صوراً لها فقط. وقد أكدت النتائج أن هناك تقارباً كبيراً بين الأطفال المعاقين والعاديين فى تذكرهم للأنشطة المؤداة والمنجزة بالفعل . بينما ظهرت الفروق لصالح الأطفال العاديين فى الأنشطة التخيلية.

وقام Rogow (١٩٩١) باختبار استراتيجية " التعلم من خلال اللعب"

والمقدمة فى برامج رياض الأطفال للدمج بين مجموعة من الأطفال المعاقين والعاديين (ن = ١٠) وأوضحت النتائج أن التعليم من خلال اللعب يؤدى إلى تمهيد السبيل للدمج أثناء اللعب الجماعى وذلك من خلال ما يتيحه من تفاعل ومشاركة فى اللعب مع امكانية التطوير فى الأفكار، وتوفير المدح والثناء.

وحاول Cole & Meyer (١٩٩١) اختبار أكثر من أسلوب للدمج على (٩١) طفل معاق ادمجوا مع أطفال عاديين ، وقسموا إلى ثلاث مجموعات : المجموعة الأولى وتم دمجها خلال الفصل الدراسى فقط، والثانية أدمجت خلال اليوم الدراسى بما فيه من أنشطة ، والثالثة ظلت منعزلة عن الأطفال العاديين - وقد تم حساب الوقت الذى يقضيه الأطفال فى كل مجموعة معا، ومع المعالجين ، ومع معلمى التربية الخاصة، ودلت النتائج على أن عامل الوقت ليس عاملا أساسياً فى انجاح عملية الدمج، وانما الأهم هى درجة التفاعل والمشاركة التى تحدث بين الأطفال، وأنه كلما زادت درجة التفاعل والمشاركة الاجتماعية وزاد الوقت زاد تقبل الأطفال العاديين لآقرانهم المعاقين، وأيضا عامل النجاح فى الآداء للمهام بالنسبة للطفل المعاق كان له أثره، وقد ظهرت فروق فى المهارات النمائية والقدرات الاجتماعية بين الأطفال المدمجين والمنعزلين.

ودراسة Bear & Proctor (١٩٩١) واهتمت بالجوانب النفسية مثل إدراك الذات عند المعاقين بالمقارنة بالعاديين خلال نظام الدمج حيث وجدا أن الأطفال المعاقين أقل فى إدراكهم لذواتهم وأيضا فى تقديرهم لهذه الذات من الأطفال العاديين المدمجين معهم فى فصول دراسية واحدة. وقد أرجع الباحثان ذلك الإنخفاض إلى مقارنة الأطفال المعاقين لقدراتهم التحصيلية والعلمية بقدرات الأطفال العاديين . ولذلك أوصت الدراسة بضرورة أن يشمل الدمج مواقف

وأنشطة إجتماعية يستطيع المعاق أن يتفوق فيها ويثبت ذاته ليتحسن تقديره لها.

وأجرى .Paul, et al (١٩٩١) دراسة هدفت إلى التحقق من الوضع الاجتماعى للأطفال المعاقين عقلياً وأساليبهم السلوكية المدركة بواسطة أقرانهم من الأطفال العاديين وذلك عن طريق الدمج فى الفصل الدراسى . وافادت النتائج أن الأطفال المعاقين عقلياً لديهم أساليب سلوكية سلبية تتسم بالحساسية والعزلة والعدوانية، والتى ترجع فى جزء كبير منها إلى مواقف الإحباط وأساليب النبذ المدركة بواسطة أقرانهم من العاديين . حيث أوضحت الدراسة أنهم يفتقدون الفرص الإيجابية للتفاعل الإجتماعى المثمر مع أقرانهم العاديين.

وقام .Sherman, et al (١٩٩٢) بمقارنة نمو المهارات الإجتماعية لدى المعاقين والعاديين فى ظل نظام الدمج تبعاً لأنشطة لعب الدور ، حيث شارك الأطفال فى برنامج للعب الدور طبقاً لشريط فيديو مسجل عليه أدوار تتضمن ثلاث مهارات إجتماعية (اتباع الأوامر - تقبل النقد - التمكن من حل المشكلات) وأوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية دالة بين نمو المهارات الاجتماعية واللغوية وتقييمات أعضاء العينة لهذه المهارات ، أيضا تحسن الأداء اللغوى بصورة واضحة.

وحاول عادل خضر ومايسه المفتى (١٩٩٢) معرفة أثر الدمج على مستوى الذكاء والسلوك التكيفى لمجموعة من البنات المعاقات عقلياً والمدمجين فى أحد الفصول المدرسية مع مجموعة من البنات العاديات وذلك خلال حصص الأنشطة المدرسية (موسيقية - فنية - رياضية) طوال الفصل الدراسى، ولم تظهر النتائج تحسناً ملموساً فى مستوى الذكاء أو السلوك التكيفى ، ولكن وجدت الدراسة أن

هناك تغيرا ايجابى فى السلوك التفاعلى بين أفراد العينة .

واهتمت دراسة Center & Curry (١٩٩٣) بالتعرف على أثر الدمج على التحصيل الأكاديمى والإجتماعى لمجموعتين من الأطفال المعاقين (ن = ١٣) حيث تم دمج المجموعة الأولى مع فصل دراسى عادى، والمجموعة الثانية درست منعزلة . ودلت النتائج على تحسن الطلاب المعاقين المدمجين فى مهارات التعبير اللغوى، الرياضيات، مهارات قضاء الوقت فى اللعب مع أقرانهم العاديين أكثر من المجموعة المنعزلة ، ولم تظهر تأثيرات سلبية على الأطفال العاديين.

وعن العوامل التى تؤدى إلى تحقيق نظام الدمج بصورة جيدة وجد Dayer (١٩٩٣) أن دمج الطلاب من خلال مظاهر التكيف المتدرج اثرت بقوة على مناخ الفصول الدراسية والعلاقات الشخصية للطلاب العاديين والمعاقين، وأن أكثر التدريبات التكيفية فائدة هى التكيفات الاجتماعية حيث أدت إلى الدمج التفاعلى والمشارك بين الطلاب.

وتؤدى برامج الأنشطة التى تقوم على ممارسة الألعاب إلى دمج الأطفال المعاقين فى دور الرعاية النهارية مع الأطفال العاديين هذا ما توصلت إليه نتائج الدراسة التى قام بها Pickett (١٩٩٣) حيث زادت مهارات اللعب والمهارات الاجتماعية وأيضا درجة التفاعل بين الأطفال المعاقين والعاديين .

وتحمس Smith (١٩٩٣) لفكرة الدمج من خلال الأنشطة المدرسية حيث يرى أن الفرد أثناء ممارسته لهذه الأنشطة يشعر باستقلالية عن الآخرين ويستطيع التعبير عن نفسه بحرية، وقد صمم برنامج لقياس زيادة درجة التفاعل خلال حصص الأنشطة الفنية والرسم وأوقات الراحة مثل أوقات تناول الطعام. وتم تنفيذ البرنامج من خلال المزاوجة وعمل ثنائيات من الأطفال (طفل عادى + طفل

معاق) ليكونا فريق عمل خلال حصص الأنشطة، أيضا لانتاج بعض الأعمال الفنية المشتركة . وتشارك الثنائى كذلك أثناء تناول الطعام فى مائدة واحدة مع الاشتراك فى تحضير الطعام وتنظيف المائدة، ودلت النتائج على أن النظرة السلبية للطفل المعاق بدأت تختفى ويحل محلها نظرة تقدير لقدرات هؤلاء الأطفال خاصة بعد ظهور حالات متفوقة فى مجال الأشغال الفنية، وحتى الأطفال الذين رفضوا الالتحاق بالبرنامج فى البداية بدأوا ينضمون إليهم ويتفاعلون معهم.

وحاول Shapiro (١٩٩٣) اختبار أثر اللعب وتنمية المهارات الاجتماعية على دمج الأطفال المعاقين مع الأطفال العاديين باستخدام فنيات لعب الدور واستخدام تكتيكات فى اللعب لتنمية المهارات النوعية الاجتماعية، وأيضا تشجيع اشتراك الوالدين من خلال تنمية معلوماتهم عن أهمية المهارات الاجتماعية وتنميتها لدى الأطفال ، وقد خرجت الدراسة بنتائج عديدة منها : أن تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين من خلال نظام الدمج أدى إلى نمو الرغبة فى اكتساب رضى الجماعة واستحسانها مما كان له أثره على تحسن السلوك الاجتماعى لديهم، وكذلك نشأت صداقات جديدة بين الأطفال المعاقين والعاديين، وحدث نمو فى ادراك الذات وتقبلها لدى الأطفال المعاقين، وقرر المدرسون والوالدان حدوث تحسن فى سلوك أولادهم الاجتماعى والتكيفى .

وفى إطار الإهتمام بدمج المعاقين سمعياً قام McCauley & Bruininks (١٩٩٤) بدراسة السلوك التفاعلى (الايجابى/ السلبى) بين الأطفال الصم المدمجين مع أطفال عاديين حيث تمت ملاحظة مواقف التفاعل بين الأطفال الصم والمدرسين ، وبينهم وبين الأطفال العاديين. واظهرت النتائج أن ليس هناك فروق

واضحة بين الأطفال الصم والعاديين فى سلوكهم التفاعلى، أيضا ظهر ميل الطفل الأصم إلى التعامل مع عدد محدود من الأطفال العاديين، وكان التفاعل الحادث بين الطفل الأصم والمدرسين أكثر من التفاعل الحادث بين الطفل العادى والمدرسين، وأرجع الباحثان ذلك إلى عدم معرفة الأطفال العاديين لطرق الاتصال مع الطفل الأصم.

وفى نفس الاطار وتأكيداً للنتائج السابقة حاولت دراسة Rankhorn (١٩٩٤) فحص التفاعل التلقائى والشفوى والفعال لمجموعة من الاطفال الصم والمدمجين مع مجموعة من الاطفال العاديين ومجموعة من الأطفال الصم المنعزلين . وأظهرت النتائج أن الأطفال الصم الذين تم دمجهم المبكر كانوا أكثر استجابه وتفاعل وأكثر استخداماً للأصوات واللغة الشفوية من مجموعة الأطفال الصم المنعزلين وكانوا الأفضل فى استخدام التراكيب المعقدة للجمل وكان التفاعل الصوتى عند معدل (٢-١) بالنسبة للمجموعة التى تم دمجها، فى حين أن التفاعل الصوتى للمجموعة المعزولة كان (١٠-١) ، مع اعطائهم أستجابة قوية للسلوك الغير مرغوب فيه. وتؤكد الدراسة أن مسألة الدمج مسألة نسبية حيث يبدو إرتباطها الواضح باختيار البيئة المناسبة والمناخ التعليمى الملائم .

وتوصل لنفس النتائج Cormany (١٩٩٤) من خلال مجموعة أطفال مدمجة مع مجموعة من الأطفال المعاقين (عقلى - سمعى - شلل مخى) حيث صمم برنامج تدريبى باستخدام فنية "النمذجة" لعدد من الأدوار الإجتماعية والتى تشترك فيها المجموعات ، وظهر تحسن فى النمو اللغوى للاطفال المعاقين ونمو فى الجانب الانفعالى والسلوك الاجتماعى، ولم تظهر آثار سلبية على سلوك الأطفال العاديين.

أما دراسة Glbert (١٩٩٦) فهدفت إلى مقارنة عدد من نماذج الدمج المتاحة وهى خدمات حجرة المصادر داخل المدرسة العادية ، تقديم الخدمات التعليمية للطلاب المعاقين داخل الفصول المشتركة مع الأطفال العاديين، خدمات التعلم الذاتى . وشملت العينة عدد من الاعاقات (عقلية - مضطربين انفعالياً - صعوبات تعلم) وتم قياس الآداء اللفظى، الذكاء ، القراءة الجهرية، الرياضيات ، اختبارات التحصيل، واستمرت الدراسة لمدة ثلاث سنوات ، وكان من نتائج الدراسة حدوث تحسن فى التحصيل الأكاديمى والاداء اللفظى للطلاب ذوى الاعاقات والذين استفادوا من خدمات حجرة المصادر داخل المدرسة والخدمات المشتركة داخل الفصول فى مقابل خدمات الاكتفاء الذاتى .

واهتمت دراسة Kirk (١٩٩٦) بدمج الأطفال شديدى الاعاقة داخل فصل دراسى للعاديين وتم ذلك من خلال تحديد احتياجات الأطفال المعاقين للحب والرعاية وتم تهيئة كل الطلاب داخل الفصل من العاديين وتدريبهم لاحتواء المعاقين واكسابهم طرق التعامل معهم، وتمت المزاوجة بين خمسة من الطلاب العاديين وخمسة من الطلاب شديدى الاعاقة . وقد دلت النتائج على وجود تحسن فى السلوك الاجتماعى والتكيفى لكل من الأطفال العاديين والمعاقين .

وحاول Smith (١٩٩٧) تكييف البرامج والأنشطة المقدمة داخل المدرسة للايفاء باحتياجات الطفل المعاق، وذلك من خلال برنامج لأنشطة الموسيقى على عينة من الاطفال المعاقين (عقليا - صعوبات تعلم) وأطفال عاديين فى عمر زمنى يتراوح بين (٦-١٣) ، وقد قام البرنامج على عدد من المبادئ مثل استخدام الرموز التى تجذب إنتباه الأطفال، تناسب المحتوى مع مستوى الإستعداد ، تناسب الطرق المستخدمة مع الأسلوب المعرفى، التوفيق بين معدلات

التعلم المتفاوته بين الطلاب ، مناسبة الطرق والفنيات المستخدمة لتمييز مستوى الآداء ، تعزيز الأنشطة الحركية المتناسقة ، خطة لمنع الحركات والإشارات غير المطلوبة، توزيع التدريب على جلسات قصيرة ومتداخلة باستمرار، تناسب الوقت بالنسبة لسرعة تنظيم المعلومات، تناسب التكرارات للاحتياجات العملية للطلاب، تجنب النشاط الحركى الزائد، تنمية التعلم اللفظى الذاتى كخطة تعليمية ، تنمية زيادة الدافعية باستخدام الدافع الشخصى ، وتؤكد النتائج على أهمية تشجيع التدريب على الدمج باستخدام الأنشطة للأطفال المعاقين بغرض إعطائهم الفرصة للتعبير عن الذات والرضا النفسى، ولكى نتجنب العزلة الاجتماعية .

وهدفت دراسة Goldstein, et al. (١٩٩٧) إلى ملاحظة التفاعل بين أطفال ما قبل المدرسة المعاقين عقليا والأطفال العاديين حيث قام بالمزاوجة بين ثمانية أطفال معاقين عقليا وثمانية أطفال نموهم طبيعيا ، وتم تدريبهم على استراتيجيات مبسطة لتسهيل التواصل بينهم، وقد ظهر تحسن واضح فى التفاعل الإجتماعى الحادث بين الأطفال المعاقين وأقرانهم، وتم تعميم هذه الاستراتيجيات المبسطة على مواقف أخرى .

وفى محاولة لتقييم نظام الدمج المعمول به حالياً فى بعض مدارس محافظة الشرقية قامت (ايمان كاشف، عبد الصبور محمد، ١٩٩٨) بالتعرف على أساليب الدمج المتبعة، والأسس التى قامت عليها ، وإستطلاع آراء القائمين على العملية التعليمية والآباء والأطفال العاديين نحو تجربة الدمج، وقد أظهرت الدراسة أن نظام الدمج المعمول به حاليا فى بعض المدارس غير كافٍ ولا يلبى الإحتياجات الأساسية للطلاب المعاقين، ولا يؤدى إلى تهيئة المناخ المناسب لزيادة التفاعل

والتواصل بين الطلاب العاديين والمعاقين ، أيضا أظهرت الدراسة أن الدمج الجزئى من خلال الأنشطة المدرسية هو أنسب الطرق التى تتناسب مع النظام التعليمى الحالى والتى يمكن بها إنجاح نظام الدمج.

وتعقيبا على ما سبق ، يتضح أن الدراسات دارت حول عدة محاور وهى :

* اختبار فائدة نظام الدمج خلال مراحل النمو المختلفة من الحضانة إلى المرحلة الثانوية.

* التعرف على أفضل السبل لإنجاح فكرة الدمج .

* المفاضلة بين العديد من البرامج والنظم المتاحة، مثل الدمج الكلى طوال اليوم الدراسى أو الدمج الجزئى لبعض الوقت فى مقابل نظام العزل .

* الاستدلال على أهمية التدخل المبكر لنظام الدمج خلال مراحل النمو المبكره لاتاحة الفرصة لقدرات الطفل المعاق للنمو لأقصى درجة ممكنة .

* الوقوف على أثر الدمج على نمو السلوك التكيفى للطفل المعاق والطفل العادى .

* إمكانية دمج معظم الإعاقات ، فالدمج ليس حكراً على فئة دون أخرى .

مشكلة الدراسة :

فى ضوء العرض السابق للإطار النظرى والدراسات السابقة حول نظام الدمج ، أمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية فى التساؤل الرئيسى الآتى :

- هل يؤدى تطبيق برنامج يعتمد على الأنشطة المدرسية إلى دمج الأطفال المعاقين مع الأطفال العاديين خلال حصص الأنشطة داخل المدارس

الملحق بها فصول خاصة للمعاقين؟ وهل يؤثر هذا البرنامج على السلوك التكيفى للأطفال المعاقين؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم صياغة مجموعة من التساؤلات الفرعية وهى :

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى متوسطات درجات الأطفال المعاقين عقليا على ابعاد مقياس السلوك التكيفى (الجزء الثانى) قبل تطبيق البرنامج وبعده ؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى متوسطات درجات الأطفال المعاقين سمعياً على أبعاد مقياس السلوك التكيفى (الجزء الثانى) قبل تطبيق البرنامج وبعده؟.

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية فى متوسطات درجات الأطفال العادين على استبيان التقبل للأطفال المعاقين عقليا والمدمجين معهم فى البرنامج قبل تطبيق البرنامج وبعده؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى متوسطات درجات الأطفال العادين على استبيان التقبل للأطفال المعاقين سمعياً والمدمجين معهم فى البرنامج قبل تطبيق البرنامج وبعده؟.

- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية فى متوسطات درجات المعلمين العاملين مع الأطفال المعاقين عقليا وسمعيا على عبارات استبيان تقبل تجربة الدمج قبل تطبيق البرنامج وبعده؟

أهمية الدراسة :

تنبع أهمية الدراسة الحالية من أهمية الموضوع الذى تتناوله وهو موضوع الدمج وكيفية تهيئة السبل لهذا النظام لكى ينجح ويؤتى ثماره . فالدمج ليس مجرد إعادة توزيع الأطفال المعوقين ووضعهم فى المدارس والفصول العادية، بدون تهيئتهم واعدادهم، فان هذا ينطوى على ظلم للأطفال والمعلمين معا (طلعت منصور، ١٩٩٣، ٩)، ونضيف هنا أن تهيئة الجو العام لإنجاح الدمج لايكون بتهيئة الأطفال المعوقين فقط ، وانما أيضا - وبنفس القدر - للأطفال العاديين الذين سوف يخالطوهم وأيضا المعلمون الذين سوف يتعاملون معهم . وهذه الدراسة تحاول التعرف على دور الأنشطة المدرسية فى إنجاح نظام الدمج من خلال برنامج منظم يشترك فيه مجموعة من الأطفال المعاقين عقليا ومجموعة من الأطفال المعاقين سمعياً، ومجموعة من الأطفال العاديين، أيضا لم تغفل الدراسة المعلمون وحاولت التعرف على أثر إشتراكهم فى تطبيق البرنامج على اتجاهاتهم نحو نظام الدمج، كما تحاول الدراسة التعرف على أثر دمج الأطفال المعاقين مع الأطفال العاديين على تحسن السلوك التكيفى للأطفال المعاقين ، وأثره فى تقبل الطفل العادى للطفل المعاق.

أهداف الدراسة :

تتحدد أهداف الدراسة الحالية فيما يلى :

- إظهار أهمية الأنشطة المدرسية كمدخل تربوى فى إنجاح نظام الدمج بين الأطفال المعاقين والعاديين .

- تحديد أثر الدمج على تحسين السلوك التكيفى للطفل المعاق (عقليا -

سمعياً).

- الكشف عن فائدة الدمج من خلال حصص الأنشطة المدرسية على نمو شعور الطفل العادى بالتقبل لزميله الطفل المعاق.

- معرفة أثر الدمج على نمو الشعور الايجابى بالتقبل لدى المعلمين نحو نظام الدمج.

مصطلحات الدراسة :

الأنشطة المدرسية Scholastic Activities

يعرفها حسن شحاته (١٩٩٢:١٥) انها ممارسة تظهر فى آداء الطلاب على المستوى العقلى والحركى والنفسى والاجتماعى داخل المدرسة، وتشمل مجالات متعددة تشبع حاجات الطلاب الجسمية والنفسية والاجتماعية ، وتمتد الأنشطة المدرسية من مرحلة ماقبل التعليم الابتدائى إلى مرحلة التعليم الثانوى. وتختلف المناشط باختلاف المرحلة التعليمية التى تمارس فيها على أساس أن كل مرحلة تعليمية لها أهدافها المنوطة بها.

وتنقسم الأنشطة المدرسية حسب قرار وزير التعليم رقم ٢٠٣ لسنة ١٩٩٠ إلى :

أ - أنشطة ثقافية : مثل أنشطة المكتبة والصحافة ، والمسابقات الثقافية.

ب - أنشطة رياضية : مثل أنشطة الفرق الرياضية المختلفة (الكرة بأنواعها - ألعاب القوى).

جـ - أنشطة فنية : مثل أنشطة الرسم والأشغال والموسيقى والتمثيل .

د - أنشطة علمية : مثل أنشطة جماعات العلوم - الزراعة - البيئة .

وتعرف الباحثة الأنشطة المدرسية فى هذه الدراسة بأنها :

مجموعة من الأنشطة الحركية والفنية والرياضية المنظمة ، والتى يقوم مجموعة من الأطفال المعاقين والأطفال العاديين بممارستها فى نفس الوقت - وتحت اشراف وتوجيه المعلمين حسب شروط معينة ، وتهدف إلى إطلاق قدرات الأطفال وانسجامهم .

الدمج Integration:

تعددت المصطلحات التى تعبر عن فكرة الدمج فهناك البعض الذى يطلق عليه مصطلح التطبيع Normalization أو المسار الموحد Mainstreaming أو الدمج وتعرفه سميره نجدى (١٩٩٨ : ١٢٠) بأنه " ضم الاجزاء المنفصلة فى وحدة كلية" وله عدة أنواع مثل : الادماج المادى والوظيفى، والاجتماعى، والمجتمعى.

أما محروس الشناوى (١٩٩٧ : ٥٤٩) فيفرق بين التطبيع والمسار الموحد فيّعرف التطبيع بأنه توفير أنماط وظروف الحياة اليومية فى صورة قريبة بقدر الامكان من ا لمعايير والأنماط الموجودة فى المجتمع العام وهذا يعنى :

* أن الطفل يوضع فى التنظيم الإدارى الأكثر قربا إلى الفصل العادى الذى تسمح به حاجاته وخصائصه .

* إن الأنظمة الادارية ينبغى أن تكون مرنة بقدر الامكان لتسمح بادماج المعاقين فى المسار العام للتعليم بما يفيد كلاً من الطفل المعاق وزملائه غير المعاقين .

أما المسار الموحد فهو نظام يعمل على تسكين الأطفال المعاقين والابقاء عليهم فى حجرات الدراسة العادية كلما كان ذلك ممكناً، أيضا يصاحب فكرة المسار الموحد إلغاء المسميات أو اللافتات ، ولكى يصبح مفهوم توحيد المسار مفهوما مضاداً لمفهوم العزل لابد أن يشتمل على العناصر الآتية :

١- يتعلم الأطفال مع أقرانهم العاديين فى الفصول العادية لأقصى درجة ممكنة وفى ضوء خصائص كل طفل.

٢- إن مسئولية تعليم الطفل هى مسئولية مشتركة بين مدرسى التعليم العام والتربية الخاصة.

٣- لا يتم تصنيف الأطفال على أنهم معاقون .

ويعرف طلعت منصور (١٩٩٤ : ٣) الدمج بأنه " حالة تهيؤ أو استعداد عام، لدى المربين والمعلمين والعاملين مع المعوقين ولدى الوالدين والمجتمع عامة، لتوفير تعليم للأطفال المعوقين داخل البيئة المهيأة لكل الأطفال الآخرين فى المدرسة العادية والمنزل العادى والبيئة المحلية".

وتعرف الباحثة الدمج بأنه :

"اختيار أنسب الطرق والوسائل والأساليب التربوية والتعليمية والمادية - ويختارها كل مجتمع حسب واقعه التعليمى والتربوى وفلسفاته وتوجهاته - والتى تؤدى إلى إتاحة التعايش الكامل بين الأفراد المعاقين والأفراد العاديين سواء كان هذا التعايش داخل بيئته الأسرية أو المدرسية، أو من خلال البيئة المحلية التى يعيش فيها المعاق ، على أن يشمل هذا التعايش جميع الأطفال المعاقين على اختلاف إعاقتهم وحسب امكانيات وحاجات ومتطلبات النمو الخاصة بكل فرد منهم " .

الأطفال المعوقون :

يعرف عبدالمطلب القريطى (١٩٩٣ : ١٠٥) المعوقين Handicapped بأنهم أولئك الأفراد الذين يعانون من مشكلات وصعوبات نتيجة انحرافهم سلبياً بدرجة معينة عن متوسط أقرانهم العاديين - كما يحدده المجتمع - فى جانب أو أكثر من جوانب شخصياتهم كالجانب الجسمى أو الحسى أو العقلى أو الإجتماعى أو الانفعالى بحيث يحتاجون إلى نوعية خاصة من الخدمات المختلفة عما يقدم للعاديين ، وذلك بهدف مساعدتهم على تحقيق أقصى مايمكنهم الوصول إليه من نمو وتوافق.

وتقتصر الدراسة الحالية على الاعاقة العقلية والاعاقة السمعية.

ويعرف لوكسان الطفل المعاق عقليا بأنه " حالة تشيرإلى جوانب القصور الملموسة فى الأداء الوظيفى للفرد ، وتتصف الحالة بأداء عقلى دون المتوسط بشكل واضح يوجد متلازماً مع جوانب قصور ذات صلة فى مجالين أو أكثر من مجالات المهارات التكيفية (التواصل - الرعاية الذاتية - الحياة المنزلية - المهارات الاجتماعية - التوجه الذاتى - الصحة والسلامة - استخدام المصادر المجتمعية - المهارات الاكاديمية - وقت الفراغ - مهارات العمل) وتظهر دلالات الاعاقة العقلية قبل سن الثامنة عشر (لوكسان ١٩٩٢ فى أمان محمود ، صلاح مراد ١٩٩٨:٧٩٥).

ويعرف ايهاب الببلاوى (١٩٩٥ : ١١) الفرد المعاق سمعياً بأنه " ذلك الفرد الذى فقد القدرة على السمع قبل سن الخامسة ، ونتج عن ذلك عدم القدرة على اكتساب اللغة سواء أكان ذلك نتيجة لعوامل وراثية أو مكتسبة بحيث لاتقل درجة الفقدان السمعى عن ٧٥ ديسيبل وهى الدرجة التى ينعدم عندها

سماع الكلام بالطريقة العادية.

فروض الدراسة :

فى ضوء الإطار النظرى للدراسة ونتائج الدراسات السابقة صاغت الباحثه الفروض التالية كإجابات محتمله لما أثير فى مشكلة الدراسة من تساؤلات :

١- توجد فروق ذات دلالة احصائية فى متوسطات درجات الأطفال المعاقين عقلياً على أبعاد مقياس السلوك التكيفى (الجزء الثانى) قبل تطبيق البرنامج وبعده ، وذلك لصالح القياس البعدى .

٢- توجد فروق ذات دلالة احصائية فى متوسطات درجات الأطفال المعاقين سمعياً على أبعاد مقياس السلوك التكيفى (الجزء الثانى) قبل تطبيق البرنامج وبعده، وذلك لصالح القياس البعدى.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى متوسطات درجات الأطفال العاديين على استبيان التقبل للأطفال المعاقين عقلياً والمدمجين معهم فى البرنامج قبل تطبيق البرنامج وبعده وذلك لصالح القياس البعدى.

٤- توجد فروق ذات دلالة احصائية فى متوسطات درجات الأطفال العاديين على استبيان التقبل للأطفال المعاقين سمعياً والمدمجين معهم فى البرنامج قبل تطبيق البرنامج وبعده وذلك لصالح القياس البعدى.

٥- توجد فروق ذات دلالة احصائية فى متوسطات درجات المعلمين العاملين مع الأطفال المعاقين (عقليا - سمعيا) على عبارات استبيان تقبل تجربة الدمج قبل تطبيق البرنامج وبعده وذلك لصالح القياس البعدى .

إجراءات الدراسة :

وتشمل اختيار العينة ، وتصميم أدوات الدراسة ، وتطبيق البرنامج والتحقق من صحة الفروض ، وهذا بيان بذلك :

*** اختيار العينة ومجانستها :**

تنقسم عينة الدراسة الحالية إلى :

أ - عينة من الأطفال المعاقين (عقلياً - سمعياً) : وتتكون من عشرين طفلاً وطفلة وتنقسم إلى :

١- عشرة أطفال معاقين عقلياً، تتراوح أعمارهم بين (٨-١١) سنة بمتوسط عمرى قدره (٤ر١٠)، وتتراوح معاملات ذكائهم بين (٥٥-٧٠) على اختبار ستانفورد - بينيه بمتوسط قدره (٧ر٦٢). وملحقين بالفصول الملحقة بمدرسة كفر الأشراف الابتدائية.

٢- عشرة أطفال معاقين سمعياً تتراوح أعمارهم بين (٨-١٠) سنوات بمتوسط عمرى قدره (١ر٩)، وتتراوح نسبة ذكائهم بين (٨٠-٩٥) بمتوسط قدره (٦ر٨٩)، وذلك على مقياس رسم الرجل لجود- إنف. وملحقين بفصول الأمل للصم بمدرسة الشهيد عاطف السادات ببلبيس.

ب - عينة من الأطفال العاديين : وتتكون من عشرين طفلاً وطفلة مقسمة كالتالى :

١- عشرة أطفال عاديين تتراوح أعمارهم بين (٨-٩) سنوات بمتوسط

قدره (٨ر٦)، وتتراوح نسبة ذكائهم بين (٩٠-١٠٣) بمتوسط قدره (٩٧) على اختبار ستانفورد - بينيه ، وهم تلاميذ بنفس مدرسة كفر الأشراف الابتدائية .

٢- عشرة أطفال عاديين تتراوح أعمارهم بين (٩-١٠) سنوات بمتوسط قدره (٣ر٩)، وتتراوح نسبة ذكائهم بين (٩٠-١٠٥) بمتوسط قدره (٩٨) على اختبار ستانفورد - بينيه، وهم تلاميذ بنفس مدرسة الشهيد عاطف السادات ببلبيس .

جـ - عينة من المعلمين والمعلمات : وتتكون من (٢٥) معلم ومعلمة وهم يعملون فى نفس الفصول الملحقة للمعاقين ، وقد اشتركوا فى تنفيذ البرنامج .

*** أدوات الدراسة وتشمل :**

١- برنامج الأنشطة :

يتحدد مفهوم البرامج التربوية الموجه فى التربية الخاصة بأنها مجموعة الإجراءات التى يتم تخطيطها على أسس علمية والتى تستهدف تقديم المساعدة للفرد ذى الإعاقة على المستوى الفردى أو الجماعى ، ويراعى عند تخطيط البرامج لذوى الإعاقة الاعتبارات التالية : درجة الإعاقة ومداها ، وضوح الأهداف التى يعمل البرنامج فى ضوئها ، توفر المشاركة التفاعلية من جانب الأفراد المشتركين بالبرنامج ، تحديد المدى الزمنى والأساليب الارشادية المدعمة للبرنامج . ثم وجود التقييم الموضوعى للبرنامج . (محمد خضير، ١٩٩٩ : ١٢١-١٢٢). وفيمايلى ترجمة لهذه الاعتبارات :

أولاً : الهدف العام للبرنامج :

تأتى أهمية تحديد الهدف من أنه يؤدى إلى تحديد أسبقية الخدمات التى توجه إلى العميل، وتحديد أسبقية الخدمات يؤدى إلى تحديد النشاطات والمهارات النوعية الخاصة المطلوب إكسابها له، ومحصلة هذه الخدمات تؤدى إلى تكيف العميل، وهذا هو الهدف الرئيسى للبرامج المعدة لخدمة هذه الفئات (إيمان كاشف، ١٩٨٩ :١١٧).

ويرتبط تحديد الخدمات بتحديد الحاجات المرتبطة بالعميل وهى :

*** حاجات متعلقة بالطفل المعاق مثل :**

حاجته إلى الإحساس بالثقة بالنفس، حاجته إلى تقدير ذاته، حاجته إلى التعرف على قدراته ، حاجته إلى إكتساب سلوكيات صحيحة، حاجته إلى التعرف على طرق التعامل مع الآخرين، حاجته إلى تنمية قدراته، حاجته إلى الاندماج مع الأطفال الآخرين، حاجته لإكتساب وسائل للإتصال.

*** حاجات متعلقة بالطفل العادى مثل :**

حاجته لاكتساب الطرق الصحيحة للتعامل مع الطفل المعاق، حاجته لاكتساب وسائل للاتصال مع الطفل المعاق خاصة المعاق سمعياً، حاجته للتعرف على قدرات وامكانات الطفل المعاق، حاجته لتصحيح النظره الخاطئة نحو الطفل المعاق، حاجته إلى تقبل الإندماج مع المعاق فى الحياة العامة.

مما سبق يمكن صياغة الهدف العام للبرنامج الحالى " يهدف البرنامج الحالى إلى دمج الأطفال المعاقين (عقلياً - سمعياً) مع الأطفال العاديين وذلك من خلال ممارسة الأنشطة المدرسية المتاحة داخل المدرسة ، والتى تؤدى إلى زيادة التفاعل

والإتصال الجسدى والإنفعالى والإجتماعى بينهم" .

ثانياً : تنبثق من الهدف العام مجموعة من الأهداف السلوكية وهى :

١- تشجيع الطلاب المعاقين والعاديين على اللعب والحركة معاً من خلال حصص الأنشطة.

٢- تشجيع الطلاب المعاقين والعاديين على الحديث والتعبير عن رغباتهم سويا .

٣- تحاشى تنشيط السلوك الغير سوى عند الأطفال سواء العاديين أو المعاقين .

٤- تنمية القدرات الحركية والحسية والاجتماعية للمعاقين.

٥- تنمية المسئولية الاجتماعية للعاديين نحو المعاقين.

٦- تدعيم السلوك الحسن للأطفال المعاقين والعاديين.

ثالثاً : الأسس التى تم مراعاتها عند تصميم البرنامج :

* تحديد قدرات الأطفال المعاقين (عقليا - سمعياً) .

* تحديد الأنشطة التى يمكن لكل طفل حسب إعاقته أن يقوم بها ، وكذلك اختيار أنواع الأنشطة التى تتلاءم مع قدرات كل مجموعة وذلك من خلال :-

١- تصميم الأنشطة بحيث تكون سهلة وواضحة بقدر الامكان .

٢- جعل الانشطة مختصرة ووفق نقاط محددة ينتهى منها التلميذ فى حدود ثلاثين دقيقة.

٣- تصميم وابراز الانشطة فى تتابع ، على ان يراعى ان كل خطوه يجب ان تصمم بحيث تبنى على ما سبق تعلمه من مهارات.

٤- العمل على توافر عنصر النجاح فى الانشطة، لأن من أهم المشاكل التى يعانى منها المعاقون هى تكرار الفشل.

٥- تصميم الانشطة بحيث تكون مستقاة من البيئة اليومية التى يعيش فيها الطفل.

٦- أن تحظى الأنشطة باهتمام الأطفال وان يستمتعوا بها أثناء الممارسة (جيتسين وآخرون، ٣١ ، ٣٣).

وقد تم مراعاة هذه الجزئية فى تصميم البرنامج حيث اشتمل البرنامج المقدم لعينة للأطفال المعاقين عقلياً على أنشطة فنية ، موسيقية، حركية. وبالنسبة لعينة للاطفال المعاقين سمعياً تم استبدال الأنشطة الموسيقية ببعض الألعاب الحركية والتمثيلية التى تساعد على دمج الأطفال وتشجيع التفاعل بينهم.

* تحديد وتحليل سلسلة " النمو السلوكى" فتكون التعليمات متدرجة من السهولة الى الصعوبة، ومن الجزء إلى الكل حتى يستطيع الطفل فهمها . وقد اتبع البرنامج بعض فنيات تعليم وارشاد الطفل مثل :

- النمذجة : لتوضيح كيف يمكن بناء المهارة بالتعلم ، حيث يكون الشرح اللفظى مصحوباً بالشرح العملى التفصيلى، لأن الشرح اللفظى فقط عادة ما يكون فهمه صعباً بالنسبة للمعاقين.

- التوجيه اليدوى : من خلال المعلم لتوصيل المعلومة بين الطفل العادى والطفل المعاق، خاصة فى بداية التفاعل والاتصال.

- الاشراف : مراقبة الافعال التى يقوم بها الطفل حتى يتم اكتساب السلوك المرغوب.

- المراجعة : مراجعة الأفعال بعد اتمامها ، مع تقديم التدعيم المناسب، مع الأخذ فى الاعتبار إمكانات كل طفل من افراد المجموعة وان لكل طفل مدخل جيد لتعليمه وتدريبه . (إيمان كاشف، ١٩٨٩: ١٢٢). (آمال محمود ، ١٩٩٩، ١٤٠).

رابعاً : تطبيق البرنامج : وذلك كالاتى :

١- اختيار المدارس التى تصلح لاجراء الدراسة : حيث تم اختيار مدرستين وهما مدرسة كفر الاشراف الابتدائية والتى تضم فصول ملحقة للإعاقة العقلية ، ومدرسة الشهيد عاطف السادات ببلبيس حيث تضم مدرسة الأمل للصم ببلبيس.

٢- زيارة المدرستين اكثر من مرة قبل التطبيق للتعرف على الامكانات المتاحة والوضع القائم بالفعل ، واذا كان هناك أى شكل من أشكال الدمج يتم داخل المدرسة، ولم تجد الباحثة أى نوع من الدمج بين الاطفال حيث الفصول منعزلة عن باقى المدرسة فى مبنى خاص، ومواعيد الحضور والانصراف مختلفة عن مدرسة العاديين وكذلك وقت الفسحة، حتى المعلمون للتربية الخاصة لاينخرطون مع معلمى المدرسة العادية.

٢- اقناع إدارة كل مدرسة بأهمية عملية الدمج، وأهمية تنفيذ التجربة، وكان الرفض هو الرد المباشر للإدارة متعللة بالخوف من تعرض

الأطفال العاديين للايذاء أو حدوث تلف فى الفصول أو تعطيل الأطفال العاديين عن الدراسة، ولكن بعد إلحاح من الباحثة وافقت الادارتين على مسئولية الباحثة الشخصية.

٤- تحديد الفترة الزمنية اللازمة للتطبيق وذلك من خلال الاطلاع على العديد من البرامج المصممة لفئة المعاقين وأيضا من خلال الأهداف السلوكية الموضوعة ، تم تحديد الفترة الزمنية لمدة فصل دراسى كامل (من منتصف فبراير الى منتصف مايو١٩٩٩).

٥- تطبيق استبيان تقبل فكرة الدمج لدى المعلمين (قياس قبلى) ثم تم تنظيم جلسات للمعلمين لشرح الفكرة والهدف منها، واقناعهم بالاشتراك فى تطبيق البرنامج وأيضا تعرف الباحثة على عدد حصص الأنشطة ، ونوعية الأنشطة التى يمارسها الأطفال المعاقون .

٦- قامت الباحثة بمساعدة المعلمين داخل الفصول الملحقة بتطبيق مقياس السلوك التكيفى على جميع الأطفال المعاقين (عقلياً - سمعياً) للصف الأول والثانى (قياس قبلى) بعد استبعاد الحالات المتطرفة والتى تتميز بعدم القدرة على الكلام مطلقاً بالنسبة للطفل المعاق عقلياً أو بالنمو الجسمى الزائد، أو التى تتضمن أكثر من إعاقة . ثم تم مجانسة العينة من حيث العمر الزمنى ونسبة الذكاء.

٧- بالنسبة لعينة الأطفال العاديين تم اختيارهم من فصل دراسى واحد - حتى يمكن التنسيق بينهم وبين فصل الأطفال المعاقين فى جدول حصص الأنشطة - وتمت مجانستهم من حيث العمر الزمنى ونسبة الذكاء . ثم تم تطبيق استبيان تقبل الطفل المعاق على الأطفال

المشتركين فى البرنامج (قياس قبلى) .

٨- كانت طريقة تنفيذ البرنامج كالاتى :

- يتم استدعاء الاطفال العاديين إلى فصل الأطفال المعاقين سواء عقلياً أو سمعياً كل يوم خلال الفسحة . حيث قامت الباحثة بتنظيم المكان وتزيينه .

- تم تقسيم الأطفال بحيث يكونوا ثنائيات مزدوجة (طفل معاق + طفل عادى) حيث يكونا فريقا ثنائيا يتم التعامل بينهما والاشتراك معاً فى الأنشطة المختلفة طوال فترة تطبيق البرنامج .

- لمدة أسبوعين - خلال الفسحة - يقوم معلم التربية الفنية بتوزيع كراسات الرسم والألوان على الأطفال حيث يتسلم كل فريق ثنائى كراسة واحدة وعلبة ألوان واحدة ويقوما بالرسم معاً، أو يقوم بتوزيع أوراق القص واللصق أو يوزع عليهم قطع الطين الصلصال لكى يقوما بتوجيه من المعلم بتكوين أشكال مختلفة .

- تم التنسيق فى جدول الحصص بحيث يصبح الفصلان فى نفس الوقت لديهم حصص أنشطة حتى لايتعطل الاطفال العاديين عن الدروس عند إستدعاؤهم للاشتراك فى حصص الأنشطة للمعاقين .

- بعد أسبوعين من تطبيق البرنامج داخل الفصل وبعد أن زالت الرهبة بين الأطفال وأصبح هناك لغة مشتركة للاتصال فيما بينهم ، تم إخراج الأطفال إلى فناء المدرسة لممارسة الألعاب الرياضية مجتمعين والتى تخوف المعلمون كثيرا منها . أيضا تم اصطحاب الأطفال الى

حجرة المكتبة (بالنسبة لمجموعة الأطفال المعاقين سمعياً). وإلى مسرح المدرسة (بالنسبة لمجموعة الأطفال المعاقين عقلياً) لسماع الموسيقى والغناء والرقص على أنغامها، وكانت لحظات سعادة غامرة لاتوصف شعر بها الطفل المعاق عقلياً وهو يقف يغنى على المسرح مع زملائه الأطفال العاديين .

- من خلال حصص التربية الرياضية أمكن إعطاء فرصة أكبر للأطفال المعاقين والأطفال العاديين للاحتكاك والتنافس فيما بينهم على الكرة مثلا أو على الأطواق أو الشرائط ، أو التسابق فيما بينهم لإحراز المراكز المتقدمة فى ألعاب التنافس مثل الجرى أو تكوين أشكال أو دوائر معينة . وقد تم الاستفادة من المميزات الفطرية لدى بعض الأطفال مثل الاحساس بالنظام، تحمل المسئولية والميل للمساعدة المخلصة، حيث أمكن استغلال هذا لكى نعهد للطفل العادى مسئولية ، رعاية الطفل المعاق، ليستطيعا التعاون فى إنسجام وتجانس، حيث أن هذا الاختلاط أعطى الطفل العادى الإحساس بالمسئولية والأهمية ، وأثارت - فى نفس الوقت - لدى المعاق الرغبة فى التقليد والمحاكاة للطفل العادى .

- بعد إنتهاء الحصة أو الفسحة يتم توزيع الهدايا والمأكولات على الأطفال جميعهم ليتناولوا الطعام معاً ، قبل ذهاب الأطفال العاديون إلى فصولهم .

- بدأ الأشراف المستمر من قبل المعلمين والباحثة يقل بالتدريج مع إعطاء مساحة اكبر للتفاعل بين الأطفال العاديين والمعاقين فى كل مجموعة .

- تمت مراعاة القواعد الآتية أثناء دمج الأطفال .

* حفز الطفل المعاق للاشتراك والتفاعل مع الطفل العادى.

* تشجيع الطفل على الاندماج والمشاركة فى النشاط المقدم.

* إعطاء الطفل الفرصة للتكرار وإكتساب النشاط .

* إعطاء الأطفال الفرصة للتفاعل فيمابينهم مع ملاحظة هذا التفاعل عن بُعد وتصحيح ما يحدث من أخطاء .

* تبسيط الأنشطة والتعليمات وجعلها بلغة سهلة مفهومة تتناسب مع قدرات الطفل المعاق، وشرحها بلغة الاشارة للطفل المعاق سمعياً.

- بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج ، تم تطبيق مقياس السلوك التكيفى (الجزء الثانى). على الأطفال المعاقين ، وتطبيق استبانة تقبل الطفل العادى للطفل المعاق على الأطفال العاديين، وتطبيق استبانة تقبل فكرة الدمج على المعلمين (قياس بعدى).

٢- مقياس السلوك التكيفى Adaptive Behavior Scale

من إعداد فاروق صادق (١٩٨٥) وينقسم الى جزئين : جزء نمائى لنواحى النمو المختلفة، والجزء الثانى ويشتمل على مجال الاضطرابات السلوكية وتتوزع على أربعة عشر مجالا وهو الجزء الذى استخدم فى هذه الدراسة ، وتشير الدراسات العربية إلى أن معاملات ثبات الجزء الثانى من المقياس تتراح بين (٧٣ر -٩٢ر) وهى نسبة ثبات عالية، ومن حيث الصدق كانت معاملات الدلالة

عالية (عادل خضر ، مايسة المفتى، ١٩٩٢، ٣٧٩).

٣- استبانة تقبل الطفل العادى للطفل المعاق :

من إعداد إيمان كاشف ، عبد الصبور محمد (١٩٩٨) وتتكون من (١٤) عبارة وتم حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية وكانت كلها دالة عند ١٠ر، كما تم حساب الصدق بطريقة المقارنة الطرفية وكانت جميع النسب الحرجة دالة عند مستوى ١٠ر٠.

٤- استبانة تقبل المعلمون لفكرة الدمج :

من إعداد إيمان كاشف، عبد الصبور محمد (١٩٩٨) وتتكون من (١٨) عبارة، وتم حساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية ، وكانت المعاملات كلها داله عند مستوى ١٠ر، كما تم حساب الصدق بطريقة المقارنة الطرفية وكانت جميع النسب دالة عند ١٠ر.

الأسلوب الاحصائى :

بعد تطبيق المقاييس المستخدمة قبل وبعد تطبيق البرنامج ، تم التعامل إحصائياً مع البيانات بهدف معرفة الفروق التى طرأت على عينة الدراسة، ولتحقيق ذلك تم حساب : المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة فى كل من القياس القبلى والبعدى. ثم تطبيق اختبار ويلكوكسون Wilcoxon لتحديد الفروق بين رتب أفراد العينة ، وهو أختبار اللابرمترى مقابل لاختبار (ت) البرمترى لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات المرتبطة فهو يصلح للمجموعات المتكافئة والعينة الصغيرة . (محمد خضير، ١٩٩٩: ١٧٢).

نتائج الدراسة ومناقشتها :

نتائج الفرض الأول وينص على " توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات الأطفال المعاقين عقلياً على ابعاد مقياس السلوك التكيفى (الجزء الثانى) قبل تطبيق البرنامج وبعده وذلك لصالح القياس البعدى.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معادلة Wilcoxon لحساب قيمة "Z" لدلالة الفروق بين رتب درجات أفراد العينة فى القياس القبلى والبعدى . والجدول رقم (١) يوضح هذه النتائج الأحصائية.

جدول (١) نتائج اختبار Wilcoxon لدلالة الفروق بين رتب درجات الاطفال المعاقين عقلياً على ابعاد مقياس السلوك التكيفى (الجزء الثانى) فى القياس القبلى والبعدى

أبعاد المقياس	متوسط الرتب		عدد الحالات	اتجاه الرتب	قيمة "Z" ودلالتها
	قياس قبلى	قياس بعدى			
السلوك المدمر العنيف	صفر	٥ر٠	٩ صفر ١	+ − =	٢ر٦٧ **
السلوك المضاد للمجتمع	صفر	٥ر٥	١٠ − −	+ − =	٢ر٨٠**
سلوك التمرد والعصيان	صفر	٥ر٠	٩ صفر ١	+ − =	٢ر٦٥**
سلوك لايوثق به	صفر	٣ر٥	٦ صفر ٤	+ − =	٢ر٢٠*
الانسحاب	صفر	٥ر٥	١٠ صفر صفر	+ − =	٢ر٨٠**
السلوك النمطى	صفر	٤ر٠	٧ صفر ٣	+ − =	٢ر٣٧*
السلوك الاجتماعى غير المناسب	صفر	٤ر٥	٨ صفر ٢	+ − =	٢ر٥٢*
عادات صوتية غير مقبولة	صفر	٤ر٥	٨ صفر ٢	+ − =	٢ر٥٢*
عادات غير مقبولة او شاذة	صفر	٥ر٠	٩ صفر ١	+ − =	٢ر٦٧**
سلوك يؤذى النفس	صفر	٣ر٥	٦ صفر ٤	+ − =	٢ر٢٠*
الميل إلى الحركة الزائدة	صفر	٢ر٥	٤ صفر ٦	+ − =	١ر٠٨ غير دالة
السلوك الشاذ جنسياً	صفر	٣ر٠	٥ صفر ٥	+ − =	٢ر٠٢*
الاضطرابات النفسية والانفعالية	صفر	٥ر٥	١٠ صفر صفر	+ − =	٢ر٨٠**
استعمال الأدوية	صفر	صفر	صفر صفر ١٠	+ − =	٠٠ر غير دالة

** دالة عند ٠١ر * دالة عند ٠٥ر (+) اتجاه موجب (−) اتجاه سالب (=) لم يحدث تغيير

مناقشة نتائج الفرض الأول :

يتضح من النتائج الاحصائية وجود فروق دالة احصائياً بين رتب درجات أفراد العينة من الأطفال المعاقين عقلياً فى القياس القبلى والبعدى بعد تطبيق البرنامج ، فكانت قيمة "Z" لابعاد السلوك المدمر والعنيف، السلوك المضاد للمجتمع، سلوك التمرد والعصيان، الانسحاب ، عادات غير مقبولة أو شاذة، الاضطرابات النفسية والانفعالية دالة عند ١٠ر٠

وكانت قيمة "Z" لابعاد سلوك لايوثق به ، السلوك النمطى ، السلوك الاجتماعى غير المناسب، عادات صوتية غير مقبولة ، سلوك يؤذى النفس، السلوك الشاذ جنسيا دالة عند ٠٥ر٠

بينما كانت قيمة "Z" لبعد الميل إلى الحركة الزائدة غير دالة احصائياً وذلك راجع فى رأى الباحثة إلى أن البرنامج قائم اساسا على النشاط والحركة واللعب ، ورغم ذلك فقد طرأ تحسن على أربع حالات مقابل ٦ حالات فلم يظهر التحسن لديها.

كذلك بعد استعمال الأدوية كانت قيمة "Z" غير دالة احصائيا وذلك راجع إلى أن عينة الأطفال المعاقين عقلياً لم تكن تتناول أى أدوية خاصة بالاعاقة . كما أن استعمال الادوية يتوقف على استشارة الأطباء ولذلك لم تظهر فروق ذات دلالة احصائية.

وهذه النتائج الاحصائية تثبت صحة هذا الفرض حيث كان للبرنامج اثره الواضح فى تعديل معظم الاضطرابات السلوكية التى يعانى منها الاطفال المعاقين عقلياً، وهذا يظهر ما للدمج من أثر ايجابى فى اكساب الأطفال المعاقين

العديد من السلوكيات الايجابية . فإتاحة الفرصة للطفل المعاق لكى يتحدث ويعبر عن مشاعره وانفعالاته وايضا الحصول على التدعيم والمكافأة على ما يبذل من مجهود يؤدى إلى احساسه بالرضا النفسى والاقلاع عن السلوكيات الخاطئة (Buckley ، ١٩٨٦) .

كما يؤدى التنظيم والضبط الذاتى للسلوك والتدريب على التواصل الى تعلم المعاق المهارات اللازمة لاحداث التغير فى السلوك والتى تعمل كموجه لسلوكه بعد ذلك (Smith ، ١٩٩٠) والطفل المعاق عقلياً لديه الاحساس بالحاجة الى التقبل الاجتماعى، والحاجة إلى الانجاز، والحاجة إلى الشعور بالكفاءة ، والحاجة إلى تعديل مفهوم الذات. وكلها حاجات نفسية غير مشبعة عنده . وهو احوج ما يكون إلى الشعوربالحب والطمأنينة والاهتمام من الآخرين. وهو يستطيع أن يثابر على العمل، ويستمر فى بذل الجهد بالتدعيم الاجتماعى المناسب. أى عندما يشعر بالتقبل والحب والاهتمام من المشرفين والمعلمين والزملاء (كمال مرسى، ١٩٩٦:٢٨٧) وهذا ما حاولت الدراسة الحالية من خلال البرنامج القائم على الانشطة تحقيقه .

وتؤكد هذه النتائج أهمية الأنشطة المدرسية، والدور الذى يمكن أن تقوم به فى إنجاح نظام الدمج فى مجتمعنا، حيث يتناسب مع الامكانات المتاحة داخل المدارس، ولايحتاج إلى إمكانيات بشرية أو مادية خاصة.

ومن الملاحظ أن الاستراتيجية التى وضعت لتخطيط البرنامج قامت على التعلم من خلال الحركة واللُعب التى يحبها الأطفال، ايضا اعتمدت على اللعب الجماعى والذى يؤدى إلى التفاعل والمشاركة بين الأطفال المعاقين والعاديين. وهذا يؤدى الى فقد الطفل المعاق عقلياً للكثير من عاداته السيئة نتيجة انشغاله

بأشيـاء أخرى جذابة ومفيده فى نفس الوقت، كما أنها تؤدى إلى تنمية الثقة بالنفس والاحساس بالنجاح فى محاولاته لكى يصبح مثل العاديين (Rogow ، ١٩٩١)، (Bear ، ١٩٩١) .

أيضا حاول البرنامج اتباع ما اسمته Smilansky (١٩٩٠) بتيسير اللعب Facilitatating Play ، أو التدخل الموجه من خلال برامج اللعب والنشاط حيث يؤدى الى تزايد الاتصال والضبط الذاتى من خلال تقليد ومحاكاة الطفل العادى.

وكم لاحظت الباحثة والمعلمون القائمون بالاشراف على البرنامج نظرات السعادة تغمر الأطفال المعاقين عقليا عندما يرسمون مثل الأطفال العاديين، وينالون التصفيق والمديح، او يقومون بتمثيل قصة روتها لهم الباحثة بالاشتراك مع الاطفال العاديين ومحاولتهم الحديث والتجاوب معهم ، أو اثناء الاشتراك فى الغناء على انغام الموسيقى والرقص متشابكى الايدى معاقين وعاديين ، وكلما زادت اوقات المشاركة والتفاعل بين الأطفال كلما زادت مشاعر الحب والألفة بينهم.

وتتفق هذه النتائج مع العديد من الدراسات التى تؤكد على أن معرفة الطفل بنفسه وقدراته تشكل أساس الانشطة المستقبلة التى يقوم بها، ففى اثناء اللعب تنمو قدرة الطفل على الملاحظة وعلى الانتباه والمقاومة، فهو يشعر بالسعادة والسرور عندما يتخطى بعض الصعوبات وعندما يتعلم كيف يتحكم فى انفعالاته وكيف يبدأ يتعاون مع الآخرين (Buckley :١٩٨٦، Rogow : ١٩٩١، Cole & Meyer : ١٩٩١ ، Sherman et al. ، ١٩٩٢ ، Pickett : ١٩٩٣، Smith : ١٩٩٣، Shapiro :١٩٩٣، Smith: ١٩٩٧).

جدول (٢) نتائج اختبار Wilcoxon لدلالة الفروق بين رتب درجات الاطفال المعاقين سمعيا على ابعاد مقياس السلوك التكيفى (الجزء الثانى) فى القياس القبلى والبعدى

أبعاد المقياس	متوسط الرتب		عدد الحالات	اتجاه الرتب	قيمة "Z" ودلالتها
	قياس قبلى	قياس بعدى			
السلوك المدمر والعنيف	صفر	٥ر٠	٩ صفر ١	+ - =	٢ر٦٧ **
السلوك المضاد للمجتمع	صفر	٥ر٥	١٠ صفر صفر	+ - =	٢ر٨٠**
سلوك التمرد والعصيان	صفر	٥ر٠	٩ صفر ١	+ - =	٢ر٦٦**
سلوك لايوثق به	صفر	٣ر٥	٦ صفر ٤	+ - =	٢ر٢٠*
الانسحاب	صفر	٥ر٥	١٠ صفر صفر	+ - =	٢ر٨٠**
السلوك النمطى	صفر	٤ر٠	٧ صفر ٣	+ - =	٢ر٣٧*
السلوك الاجتماعى غير المناسب	صفر	٤ر٥	٨ صفر ٢	+ - =	٢ر٥٢*
عادات صوتية غير مقبولة	صفر	٤ر٥	٨ ضفر ٢	+ - =	٢ر٥٢*
عادات غير مقبولة او شاذة	صفر	٥ر٠	٩ صفر ١	+ - =	٢ر٦٧**
سلوك يؤذى النفس	صفر	٣ر٥	٦ صفر ٤	+ - =	٢ر٢٠*
الميل إلى الحركة الزائدة	صفر	٢ر٥	٤ صفر ٦	+ - =	١ر٨٢ غير دالة
السلوك الشاذ جنسياً	صفر	٣ر٠	٥ صفر ٥	+ - =	٢ر٠٣*
الاضطرابات النفسية والانفعالية	صفر	٥ر٥	١٠ صفر صفر	+ - =	٢ر٨٠**
استعمال الأدوية	صفر	صفر	صفر صفر ١٠	+ - =	٠٠ر غير دالة

** دالة عند ٠١ر * دالة عند ٠٥ر (+) اتجاه موجب (-) اتجاه سالب (=) لم يحدث تغيير

نتائج الفرض الثانى ومناقشتها :

وينص على " توجد فروق دات دلالة احصائية بين درجات الاطفال المعاقين سمعيا على ابعاد مقياس السلوك التكيفى (الجزء الثانى) قبل تطبيق البرنامج وبعده، وذلك لصالح القياس البعدى. وللتحقق من صحة هذا الفرض إحصائياً تم استخدام معادلة Wilcoxon لحساب قيمة "Z" لبيان الفروق بين رتب درجات الاطفال المعاقين سمعيا فى القياس القبلى والبعدى.

وبالنظر الى الجدول رقم (٢) يتضح الاتى :

* ثبتت صحة هذا الفرض إحصائيا حيث كانت قيمة "Z" "لدلالة الفروق بين رتب درجات الأطفال على معظم ابعاد مقياس السلوك التكيفى (الجزء الثانى) دالة احصائيا .

* فكانت أبعاد السلوك المدمر والعنيف ، السلوك المضاد للمجتمع ، سلوك التمرد والعصيان، الإنسحاب، عادات غير مقبولة، والاضطرابات النفسية والانفعالية كلها دالة عند ١٠ر٠.

* وكانت أبعاد سلوك لايوثق به ، السلوك النمطى، السلوك الاجتماعى غير المناسب، عادات صوتية غير مقبولة، سلوك يؤذى النفس، والسلوك الشاذ جنسياً كلها دالة عند ٠٥ر.

* بعدى الميل إلى الحركة الزائدة ، واستعمال الأدوية غير دالين احصائياً، وذلك راجع كما فى البعد الأول إلى طبيعة البرنامج القائم على النشاط والحركة، كما أن استعمال الأدوية غير دال حيث أن أفراد العينة من الأطفال المعاقين سمعياً لم يكونوا يتناولون أى أدوية فى القياس القبلى.

* وهكذا يظهر ما للبرنامج القائم على الأنشطة المتكاملة التى تلبى احتياجات المعاقين سمعيا من الأطفال، والذى يقوم على الدمج بينهم وبين الأطفال العاديين من أهمية ذكرها Bricker (١٩٩٢) بانها تسهم فى تغيير الأفكار الاجتماعية، وفى نفس الوقت تساعد على تنمية البيئات العادية. ويفى بحاجة الطفل للتفاعل مع بيئة متقدمة نامية فيها تحد اكبر له . وهذا من خلال تعليم الطفل المعاق فى نفس البيئة العادية . فالاطفال لديهم قدرة طبيعية على قبول الفروق الفردية بنيهم، فيستجيب كل منهم للآخر دون إصدار أحكام او مقارنات، وتنشأ بينهم صداقات تلقائية .

والطفل المعاق سمعيا يعيش أدواراً نفسية متداخلة ،إذ يعيش مع العاديين وبينهم ، وفى ذاته فهو يعيش فى عالم نفسى خاص مفروض عليه لكونه معاق، فهذين حقلين نفسيين مختلفين، وقد فُرض على المعاق سمعياً أن يعيش خبراته وتفسيراته الخاصة مقابل عالم مبنى على خبرات الافراد العاديين . ويشعر المعاق أن عالم العاديين أكثر أهمية من عالمه فيحاول التضحية بعالمه من اجل عالم العاديين، وتكون الحصيلة الطبيعية حياة نفسية غير متكيفة (محمد زيعور، ١٩٩٣: ٥٥).

والبرنامج من خلال الأنشطة والألعاب ومايهيئه من فرصة للإتصال والتشابك بالايدى والاحساس بالاتصال البدنى والوحدة والتكامل مع الزملاء يمثل حافزاً للمحاولة والمشاركة لاسيما للطفل المعاق (جوليانابرا نتونى، ١٩٩١:٩٤) فمجرد قبول مشاركة الطفل العادى للطفل المعاق فى اللعب واحساسه بأنه يمثل جزءا من المجموعة يسعده ويرضيه، ويمثل فرصة ذهبيه للتغلب على عدم ثقته بنفسه وتساعده على احساسه بذاته.

فمعظم المشاكل التى يعانى منها المعاق سمعيا ليست ناتجة بصفة مباشرة عن فقدانه للسمع، بل تحدث نتيجة لمجموعة من الانماط التفاعلية، فالمشكلة ليست فى القصور السمعى فى حد ذاته بل فى كيفية استجابة المحيطين به وبخاصة الوالدين والاقران لاعاقته وقصوره فكثير من المشكلات لديه ترجع الى عدم تقبل الآخرين المحيطين به فى بيئته لقصوره وعجزه . (عبد الغفار الدماطى ، ١٩٨٧ : ٣٤) .

وقد حاول البرنامج الحالى التغلب على مشكلة عدم القدرة على التواصل بين الطفل العادى والطفل المعاق سمعياً، وحاول خلق لغة مشتركه للتفاهم بين الأطفال.

وقد استعانت الباحثة فى البداية بالمعلمين المشتركين فى تنفيذ البرنامج حيث كانوا بمثابة همزة الوصل بين الأطفال لشرح ما يقوله الطفل العادى للطفل المعاق أو العكس مستخدمين لغة الاشارة ، ولكن مع ترك الفرصة للأطفال لكى يتفاعلوا معا خاصة بعد تقليص دور المعلم سرعان ما بدأت مجموعة الأطفال العادين فى اكتساب بعض الاشارات وتبادلها مع الطفل الأصم ، ومع زيادة فترة الاتصال وبمرور الأيام استطاع معظم افراد العينة من الأطفال العادين اكتساب لغة الاشارة بسهولة تامة ، واصبح التفاهم بين الطفل المعاق سمعياً والطفل العادى مباشراً بدون وسيط . وكم كانت سعادة الأطفال المعاقين سمعياً عندمايجلسون بالمكتبة ويقوم الطفل العادى بتمثيل القصص بلغة الاشارة، أو عندما يشترك الطفل المعاق سمعيا فى تمثيل شخصية من شخصيات القصة بعد ذلك بلغة الاشارة ويتجاوب معه الاطفال العادين ويشتركون معه فى التمثيل. وهذا يثبت أن عزلة المعاق سمعياً سببها أن الانسان العادى لايستطيع فهم لغة

الاشارة وبالتالى يصبح هو المعزول فى مجتمع المعاقين سمعياً . واذا كان نظام التعليم فى المجتمع لايقوم على تعليم لغة الشفاه للمعاق سمعياً ، فلاسبيل أمامنا اذا أردنا دمج المعاق سمعياً فى المجتمع إلا أن يتعلم الانسان العادى لغة الاشارة حتى يستطيع فهم المعاق سمعيا.

وقد اتفقت نتائج الفرض مع العديد من الدراسات مثل دراسة MeConnell (١٩٨٤)، Sherman, et al (١٩٩٢)، Dayer (١٩٩٣)، Shapiro (١٩٩٣)، Bruininks McCauley (١٩٩٤)، Rankhorn (١٩٩٤)، Cilbert(١٩٩٦).

نتائج الفرض الثالث :

وينص على " توجد فروق ذات دلالة احصائية فى متوسطات درجات الاطفال العاديين على استبيان التقبل للأطفال المعاقين عقلياً والمندمجين معهم فى البرنامج، قبل تطبيق البرنامج وبعده وذلك لصالح القياس البعدى" .

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معادلة Wilcoxon لدلالة الفروق بين رتب أفراد العينة فى القياس القبلى والبعدى وتتلخص النتائج فى الجدول رقم (٣)

بالنظر إلى النتائج الاحصائية فى الجدول رقم (٣) يتضح صحة هذا الفرض احصائيا. حيث كانت قيم "Z" كلها دالة عند ٠١ر ، ٠٥ر

جدول (٣) نتائج اختبار Wilcoxon لدلالة الفروق بين رتب درجات الاطفال العاديين على استبيان تقبل الطفل العادى للطفل المعاق عقليا فى القياس القبلى والبعدى

أبعاد المقياس	متوسط الرتب		عدد الحالات	اتجاه الرتب	قيمة "Z" ودلالتها
	قياس قبلى	قياس بعدى			
١- أمر طبيعى أن يتعلم الطفل المعاق معنا فى المدرسة	صفر	٥ر٥	صفر ١٠ صفر	- + =	٢ر٨٠ **
٢- يجب إشراك الأطفال المعاقين فى الرحلات الجماعية بالمدرسة	صفر	٥ر٥	صفر ١٠ صفر	- + =	٢ر٨٠**
٣- لا أحب أن أجلس بجوار زميلى المعوق بالفصل	صفر	٥ر٥	صفر ٩ ١	- + =	٢ر٦٧**
٤- وجود زملائى المعوقين بالفصل يعطل شرح المدرس	صفر	٤ر٥	صفر ٨ ٢	- + =	٢ر٥٢*
٥- لا أفهم الدروس من الضوضاء التى تحدث من الزملاء المعاقين	صفر	٤ر٥	صفر ٨ ٢	- + =	٢ر٥٢**
٦- لا أحب أن أشترك فى حصص النشاط التى بها زملائى المعاقين	صفر	٥ر٥	صفر ١٠ صفر	- + =	٢ر٨٠*
٧- أرى أنه يجب عزل الزملاء المعاقين فى فصول خاصة بالمدرسة	صفر	٤ر٥	صفر ٨ ٢	- + =	٢ر٥٢*
٨- من الأفضل أن يكون للمعاقين مدارس خاصة بهم.	صفر	٥ر٠	صفر ٩ ١	- + =	٢ر٦٧*
٩- أعاون زميلى المعاق فى فهم ماشرحه لنا المدرس	صفر	٥ر٥	صفر ١٠ صفر	- + =	٢ر٨٠**
١٠- أتخيرمكانى فى الطابور دائماً بجوار أصدقائى العاديين بعيداً عن المعاقين	صفر	٥ر٥	صفر ١٠ صفر	- + =	٢ر٨٠**
١١- أشترك فى حصص الرسم والألعاب مع زملائى المعاقين	صفر	٥ر٥	صفر ١٠ صفر	- + =	٢ر٨٠**
١٢- أحب مشاهدة الزملاء المعاقين أثناء اللعب لأنهم يثيرون الضحك	صفر	٥ر٥	صفر ١٠ صفر	- + =	٢ر٨٠**
١٣- يتعدى زملائى المعاقون على كثيراً بالضرب	صفر	٥ر٠	صفر ٩ صفر	- + =	٢ر٦٧**
١٤- يجب تخصيص أموال كافية لرعاية المعاقين	صفر	٥ر٥	صفر ١٠ صفر	- + =	٢ر٨٠**

** دالة عند ١ ٠ر   * دالة عند ٥ ٠ر   (+) اتجاه موجب   (-) اتجاه سالب   (=) لم يحدث تغيير

واذا كانت الدراسة الحالية قد اهتمت بالتعرف على مدى قبول الطفل العادى للطفل المعاق والمدمج معه داخل البرنامج من خلال حصص الأنشطة . فان هذا جاء تأكيداً لنتائج العديد من الدراسات التى اوصت بضرورة تهيئة الطفل العادى نفسياً لكى يتعامل مع الطفل المعاق والاهتمام به بنفس القدر من الاهتمام الذى يوليه المعلمون للطفل المعاق (دراسة Cole, Meyer : ١٩٩١، Paul et al : ١٩٩١، عادل خضر، مايسة المفتى: ١٩٩٢، Dayer : ١٩٩٣، Shapiro ١٩٩٣، Kirk : ١٩٩٦، ايمان كاشف، عبد الصبور محمد : ١٩٩٨).

حيث ان قبول الطفل العادى لفكرة تواجد الطفل المعاق عقلياً معه فى نفس الفصل أو لفترة من الوقت تنعكس على سلوكه تجاه الطفل المعاق" ، ورفض الفكرة يؤدى إلى رفض الطفل المعاق فيعتدى عليه بالضرب أو الايذاء ، ويرفض الجلوس بجواره ، أو اللعب معه. وهذا ما قد يترجمه العاديون بأنه نتيجة لشذوذ المعاق عقليا عن السلوك الاجتماعى المقبول . وقد تأكدت الباحثة من هذه النتيجة حين حاولت دمج مجموعة المعاقين عقلياً والأطفال العاديين فى حصة موسيقى لفصل دراسى من فصول المدرسة العادية. حيث دخل تلاميذ الفصل إلى مسرح المدرسة أثناء حصة الموسيقى، ثم دخل الأطفال المشتركين فى البرنامج (معاقين + عاديين) إلى المسرح وجلسوا متفرقين بين صفوف الأطفال العاديين، ولكن رد فعل الأطفال العاديين كان سريعاً حيث قفزوا من اماكنهم عندما وجدوا طفلا معاقاً يجلس بجانبهم وانخرطت البنات فى البكاء الشديد وعلامات الخوف والرعب ترتسم على وجوههن. حتى اضطرت الباحثة أن تطلب من معلمة الفصل إخراج اطفالها من المسرح ، وهذا يدل على مدى النظرة السلبية والخوف الذى يزرعه الاهل فى نفوس الأطفال العاديين والتحذيرات التى يلقنوها لأولادهم عند ذهابهم إلى المدرسة للتحذير من الطفل المعاق وانه سوف يعتدى عليهم بالضرب

أو يعضهم مثلاً إذا جلس أو وقف بجانبه فهو مصدر تهديد وعدوان دائمين.

وقد حاول البرنامج الحالى اشراك الطفل المعاق عقليا فى جميع الألعاب والأنشطة التى يؤديها الطفل العادى وأدى نجاح الطفل المعاق عقليا فى انجازها إلى تعديل نظرة الطفل العادى لقدرات وامكانات الطفل المعاق عقليا ، حيث ادرك انه يملك قدرات جسمية وحركية وعقلية واجتماعية تؤهله للتفاعل والمشاركة فى اللعب . كما أن التلاحم الجسدى المباشر بين الطفل العادى والطفل المعاق عقليا أزاح ستار الخوف بينهما ، وأصبح الطفل العادى يأتى إلى فصل الطفل المعاق عقليا بدون أن يطلبه أحد وفى أى وقت يجد نفسه حر الحركة بل بدأ الأطفال الاخرين فى المدرسة بعد مشاهدة الاطفال فى فناء المدرسة يلعبون بالكرات أو الشرائط الملونة والأطواق ، أو يركبون الأراجيح ويشاركون فى مشاهدة افلام الكارتون مع بعض التدعيم المادى المتمثل فى الهدايا وبعض المأكولات ، يطالبون بأن يشتركوا فى البرنامج .

وهذا دليل على أن العلاقات الاجتماعية للاطفال تعتمد بدقة على الاهتمامات والتفاعلات الداخلية لديهم ، كما أن الاطفال يتعلمون من الوسط المحيط بهم عن طريق ملاحظة التفاعلات السلوكية والعاطفية للآخرين (Cole & Meyer : ١٩٩١)، وأن ادراك الذات المنخفضة لدى الطفل المعاق راجع إلى مقارنته لقدراته بقدرات الطفل العادى . ولكى ينجح الدمج لابد أن نهيأ للطفل المعاق الانشطة الرياضية والاجتماعية والفنية التى يستطيع المعاق أن ينجزها بنجاح بل ويتفوق فيها ويثبت ذاته ويتحسن تقديره لها ،فيزداد تقبل الطفل العادى له (Bear, & Proctor : ١٩٩١، Smith ١٩٩٢ ، Cormany١٩٩٤، Kirk ١٩٩٦، Smith ١٩٩٧، Goldstein, et al ١٩٩٧ ، ايمان كاشف، عبد الصبور محمد : ١٩٩٨).

نتائج الفرض الرابع ومناقشتها :

وينص على " توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات الاطفال العاديين على استبيان تقبل الطفل المعاق "سمعيا" والمدمج معه فى البرنامج، قبل تطبيق البرنامج وبعده، لصالح القياس البعدى.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة "Z" لدلالة الفروق بين رتب أفراد العينة من الأطفال العاديين فى القياس القبلى والبعدى.

والجدول رقم (٤) يوضح تلك النتائج.

جدول (٤) نتائج اختبار Wilcoxon لدلالة الفروق بين رتب درجات الاطفال العاديين على استبيان تقبل الطفل المعاق سمعيا فى القياس القبلى والبعدى

أبعاد المقياس	متوسط الرتب		عدد الحالات	اتجاه الرتب	قيمة "Z" ودلالتها
	قياس قبلى	قياس بعدى			
١- أمر طبيعى أن يتعلم الطفل المعاق معنا فى المدرسة	صفر	٥ر٥	صفر ١٠ صفر	- + =	٢ر٨٠ **
٢- يجب إشراك الأطفال المعاقين فى الرحلات الجماعية بالمدرسة	صفر	٥ر٥	صفر ١٠ صفر	- + =	٢ر٨٠**
٣- لا أحب أن أجلس بجوار زميلى المعوق بالفصل	صفر	٥ر٥	صفر ١٠ صفر	- + =	٢ر٨٠ **
٤- وجود زملائى المعوقين بالفصل يعطل شرح المدرس	صفر	٥ر٥	صفر ١٠ صفر	- + =	٢ر٨٠**
٥- لا أفهم الدروس من الضوضاء التى تحدث من الزملاء الماقين	صفر	٥ر٥	صفر ١٠ صفر	- + =	٢ر٨٠ **
٦- لا أحب أن أشترك فى حصص النشاط التى بها زملائى المعوقين	صفر	٥ر٥	صفر ١٠ صفر	- + =	٢ر٨٠**
٧- أرى أنه يجب عزل الزملاء المعاقين فى فصول خاصة بالمدرسة	صفر	٥ر٥	صفر ١٠ صفر	- + =	٢ر٨٠ **
٨- من الأفضل أن يكون للمعاقين مدارس خاصبة بهم.	صفر	٥ر٥	صفر ١٠ صفر	- + =	٢ر٨٠**
٩- أعاون زميلى المعاق فى فهم ماشرحه لنا المدرس	صفر	٥ر٥	صفر ١٠ صفر	- + =	٢ر٨٠ **
١٠- أتخيرمكانى فى الطابور دائماً بجوار أصدقائى العاديين بعيداً عن المعاقين	صفر	٥ر٥	صفر ١٠ صفر	- + =	٢ر٨٠**
١١- أشترك فى حصص الرسم والألعاب مع زملائى المعاقين	صفر	٥ر٥	صفر ١٠ صفر	- + =	٢ر٨٠ **
١٢- أحب مشاهدة الزملاء المعاقين أثناء اللعب لأنهم يثيرون الضحك	صفر	٥ر٥	صفر ١٠ صفر	- + =	٢ر٨٠**
١٣- يتعدى زملائى المعاقون على كثيراً بالضرب	صفر	٥ر٥	صفر ١٠ صفر	- + =	٢ر٨٠ **
١٤- يجب تخصيص أموال كافية لرعاية المعاقين	صفر	٥ر٥	صفر ١٠ صفر	- + =	٢ر٨٠**

** دالة عند ١ ٠ر * دالة عند ٥ ٠ر (+) اتجاه موجب (-) اتجاه سالب (=) لم يحدث تغيير

بالنظر إلى الجدول رقم (٤) يتضح صحة هذا الفرض احصائياً حيث كانت جميع العبارات دالة عند ٠١ ر، وهذه النتائج تتفق ونتائج العديد من الابحاث والدراسات التى اكدت على امكانية دمج الطفل العادى مع الطفل المعاق سمعياً، بالرغم مما يتميز به الطفل المعاق سمعياً من مشكلات سلوكية تفوق مالدى الطفل العادى وذوى الاعاقات الاخرى وتتمثل فى الحدة، غياب التحكم الداخلى، الاندفاعية ، العدوان، العنف وخاصة لاشكال السلطة (ايهاب الببلاوى، ١٩٩٥:٩، وفاء عبد الجواد ، عزه عبد الفتاح، ١٩٩٩).

كما تؤثر الاعاقة السمعية فى النمو الشخصى والاجتماعى للطفل المعاق سمعيا حيث تحجبه عن المشاركة الفعالة مع ما حوله ومن حوله من الجماعة المحيطة . لذا يتميز المعاق سمعياً فى محاولته للتكيف مع العالم الذى يعيش فيه بإحدى صورتين : إماأن يتقبل ان يعيش كفرد ذى اعاقة. وإما أن ينعزل عن أفراد المجتمع متجنباً أى تفاعل شخصى أو اجتماعى مع الآخرين.(فاروق الروسان ، ١٩٨٩: ١٤٣) . وفى الحالتين يفتقد المعاق سمعياً إلى العلاقات البينشخصية وهى العلاقات المسئولة عن قيام حياة اجتماعية فعالة . وقد أتاح البرنامج بمايتضمنه من أنشطة تقوم على تنمية التفاعل بين الأطفال العاديين والمعاقين سمعياً الفرصة لنمو هذه العلاقات وتطورها فى الجانب الايجابى، وجعل البيئة اثناء ممارسة النشاط بيئة عادية يتعايش فيها الاطفال العاديين والمعاقين والمعلمين والباحثة، مع توجيه الجميع إلى ضرورة إلتزام النظام والأوامر، وعدم السماح بالاعتداء على حقوق الغير. وذلك يطبق على جميع الأطفال بنفس القدر وبدون تفرقة أو محاباة، وقد إلتزم الجميع بالتعليمات، وظهر إلتزام الطفل المعاق سمعياً بالنظام حتى انه اذا رأى شئ مخالف للتعليمات يخُبر عنها المعلم لينال المديح والاستحسان.

كما انعكس البرنامج وما نماه من اتجاهات ايجابية على الطفل العادى ونظرته للطفل المعاق، حيث شعر أنه يستطيع أن يتحمل المسئولية ويصبح قدوة للطفل المعاق. مما زاد من تقديره لذاته، وولد لديه الاحساس بالغيرية والمسؤلية الاجتماعية .

وكان لتقبل الطفل العادى للطفل المعاق سمعيا وتعلم معظم أفراد العينة من الاطفال العاديين للغة الاشارة الاثر الكبير فى التحسن الملحوظ على سلوك الطفل المعاق سمعياً، حيث شعر أنه يستطيع أن يتعامل ويعبر عن انفعالاته مع الطفل العادى، ويستطيع أن يقف بجانبه فى الطابور دون أن يشعر بنظرة إذدراء أو شفقة أو استهزاء ، فالطفل المعاق سمعياً مفرط الحساسية بالنسبة لاعاقته السمعية ونظرة العاديين له . وذلك لما يتميز به من ذكاء وفطنه ويقظة . ويعبر عن استياءه من هذه النظرة بالعدوانية والاستهزاء ايضا . وهذا مالاحظته الباحثة من تعاملها مع الأطفال ، ولكن اذا شعر الطفل المعاق سمعياً أنه يعُامل مثل الطفل العادى ، وأنه يستطيع ان يفعل ما يفعله داخل المدرسة، ويعامل معاملة الند او المساواة ولايعامل معاملة الأدنى أو الأحقر. فانه يتحول إلى طفل هادئ وديع مطيع للأوامر، يستطيع أن ينجز مايُطلب منه بسرعة وحماس ونشاط وهذه النتائج تتفق مع نتائج دراسة MeConnell ١٩٨٤، Smith ١٩٩٣، McCouley,Bruininks ١٩٩٤، Rankhorn ١٩٩٤، Cormany ١٩٩٤، smith ١٩٩٧.

نتائج الفرض الخامس ومناقشتها :

وينص الفرض على " توجد فروق ذات دلالة احصائية فى متوسطات درجات عينة المعلمين العاملين مع الأطفال المعاقين عقلياً وسمعياً على استبيان

تقبل تجربة الدمج قبل تطبيق البرنامج وبعده ، وذلك لصالح القياس البعدى.
وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة "Z" لدلالة الفروق بين رتب درجات العينة من المعلمين فى القياس القبلى والبعدى ، والجدول رقم (٥) يوضح ذلك .

جدول (٥) نتائج اختبار Wilcoxon لدلالة الفروق بين رتب درجات المعلمين المشتركين فى البرنامج على عبارات استبيان تقبل تجربة الدمج فى القياسين القبلى والبعدى (ن = ٢٥)

أبعاد المقياس	متوسط الرتب		عدد الحالات	اتجاه الرتب	قيمة "Z" ودلالتها
	قياس قبلى	قياس بعدى			
١- إن دمج المعاقين مع العاديين فى المدرسة أمر طبيعى.	صفر	١١٫٥	صفر ٢٢ ٣	- + =	٤٫١٠ **
٢- هناك صعوبة فى تفاعل المعاقين مع العاديين بالمدرسة	صفر	١٣٫٠	صفر ٢٥ صفر	- + =	٤٫٣٧**
٣- إشراك المعوق فى أنشطة العاديين يؤدى إلى زيادة التفاعل بينهم	صفر	١١٫٠	صفر ٢١ ٤	- + =	٤٫٠١ **
٤- قدرات المعوق المحدودة لا تسمح له بالتعامل مع العاديين	صفر	١٢٫٠	صفر ٢٣ ٢	- + =	٤٫١٩**
٥- أرى أن نظام التعليم الخاص بالمعاقين بمفردهم أفضل لهم	صفر	١٢٫٠	صفر ٢٣ ٢	- + =	٤٫١٩**
٦- لم يستفيد المعاقون كثيراً من إندماجهم بالعاديين	صفر	١١٫٥	صفر ٢٢ ٣	- + =	٤٫١٠**

تابع / ... جدول (٥) نتائج اختبار Wilcoxon لدلالة الفروق بين رتب درجات المعلمين المشتركين فى البرنامج على عبارات استبيان تقبل تجربة الدمج فى القياسين القبلى والبعدى

أبعاد المقياس	متوسط الرتب		عدد الحالات	اتجاه الرتب	قيمة "Z" ودلالتها
	قياس قبلى	قياس بعدى			
٧- زادت مشاكل المدرسة منذ الحاق المعاقين بها	صفر	١١ر٠	صفر ٢١ ٤	- + =	٤ر٠١ **
٨- إلحاق المعاقين بالمدرسة أدى إلى زيادة الأعباء الملقاه على المدرسين	١٣ر٥	١٠ر٣٤	١ ١٩ ٥	- + =	٣ر٤١ **
٩- عدد المتخصصين فى التربية الخاصة غير كاف بالمدرسة	٥ر٠	١٢ر٣٢	١ ٢٠ ٢	- + =	٤ر٠٤ **
١٠- أن أنسب الأوقات لدمج المعوقين مع العاديين هى حصص الأنشطة فقط	صفر	١١ر٠	صفر ٢١ ٤	- + =	٤ر٠١ **
١١- يعطل المعوقين التلاميذ العاديين عن فهم دروسهم بالفصل	صفر	١١ر٥٠	صفر ٢٢ ٣	- + =	٤ر١٠ **
١٢- أن ماينفق على تجربه دمج المعوقين مع العاديين استثمار ناجح	صفر	١١ر٥٠	صفر ٢٢ ٣	- + =	٤ر١٠ **
١٣- إشراك المعوقين فى أنشطة العاديين يساعد على تنمية الاتجاهات الإجابية نحوهم	صفر	١٢ر٥٠	صفر ٢٤ ١	- + =	٤ر٢٨ **
١٤-حدث تعديل لسلوك ا لعاديين نتيجة تعاملهم مع زملائهم المعوقين	٤ر٠	١١ر٨٦	١ ٢١ ٣	- + =	٣ر٩٧ **
١٥- التخطيط الجيد لعملية الدمج هو المفتاح لإنجاح التجربة	صفر	١٠ر٥٠	صفر ٢٠ ٥	- + =	٣ر٩١ **
١٦-عدم وجود خطة واضحة أو أهداف لعملية الدمج أدى إلى فشلها	صفر	١٠ر٥٠	صفر ٢٠ ٥	- + =	٣ر٩١ **
١٧- لانعرف ما الحكمة من هذه التجربة ونرى أنها تجربة فاشله	صفر	١٢ر٠	صفر ٢٣ ٢	- + =	٤ر١٩ **
١٨- حدث تعديل لسلوك المعوقين نتيجة لتعاملهم مع زملائهم العاديين	صفر	١١ر٥٠	صفر ٢٢ ٣	- + =	٤ر١٠ **

** دالة عند ٠١ر * دالة عند ٠٥ر (+) اتجاه موجب (-) اتجاه سالب (=) لم يحدث تغيير

بالنظر إلى جدول رقم (٥) يتضح الآتى :

تحقق صحة هذا الفرض احصائيا ، حيث كانت قيم "Z" كلها دالة عند ٠٫٠١ وهذه النتائج تعتبر محصلة طبيعية لنتائج الفروض السابقة حيث شعر المعلمون بمدى النجاح الذى حققه البرنامج وذلك لاشتراكهم فى تنفيذه ومتابعة الأطفال سواء المعاقين عقلياً أو المعاقين سمعياً. ولمسهم للتحسن الواضح فى سلوكيات الأطفال المعاقين حتى أنهم حاولوا مرارا إلحاق الأطفال المعاقين المستبعدين من البرنامج لعدم تجانسهم مع أفراد العينة للاشتراك فى البرنامج، لعله يُحدث تحسن لهؤلاء الأطفال. وقد نظمت الباحثة للمعلمين جلسات حاولت من خلالها شرح فكرة البرنامج للمعلمين وامكانية تنفيذه لأى فئة من الاطفال المعاقين وسمحت للفصول الاخرى باجراء نفس البرنامج وذلك على عينات أخرى من الاطفال لم تدخلها الباحثة فى عينة الدراسة وحقق بعض المعلمين نتائج طيبة مع اطفالهم .

وخلاصة هذه النتائج ان نجاح تجربة الدمج يتوقف على ثلاث محاور رئيسية لابد ان تكتمل لكى تنجح التجربة وهى أولاً : المعلمون والادارة فى المدرسة ومدى اقتناعهم بفائدة دمج الاطفال المعاقين مع الاطفال العاديين خاصة معلمى وادارة المدرسة للأطفال العاديين الذين يرفضون ذلك بشدة . ثانيا : الأطفال العاديين الذين يجب تهيئتهم نفسيا ومعرفيا لتقبل التجربة . واخيرا الطفل المعاق وقدراته . حيث يؤثر الشكل الخارجى للجسم، والقدرة اللغوية. ودرجة الذكاء . على تقبل الطفل العادى للطفل المعاق. لذلك لابد أن تراعى المرحلة العمرية لكل من الطفل العادى والمعاق عند تطبيق نظام الدمج.

إن عزل الطفل المعاق عن المجتمع فى مؤسسات خاصة نظام أدى إلى ظهور العديد من الخصائص والسلوكيات الخاطئة والشاذة عند المعاقين ، والتى اعتبرها العاديون سمات مميزة للمعاق . ولكن الدراسات والابحاث الحديثة اثبتت ان المناخ الاجتماعى السليم والبيئة الدافئة بالحب والرعاية والاهتمام هى السبيل للتخلص من هذه الخصائص والسمات السلبية للمعاق . كما أن المعاق لايمكنه ان يتعلم وينمو النمو المتكامل حسب قدراته - إلا إذا تفاعل وشارك وشعر بذاته فى محيط الآخرين. وهذا لن يتحقق مادمنا نعزل المعاق بعيداً عنا ، عزلة نفسية ومعنوية قبل أن تكون عزلة مادية مكانية .

ولكن يجب ألا يفهم من الدمج أنه مجرد حضور الطلاب المعاقين فى نفس فصول العاديين فقط بل هو محاولة لمساعدة الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة من أجل أن يتطوروا إجتماعياً وعقلياً وشخصياً من خلال الاتصال والتفاعل مع أقرانهم العاديين ، وهذا يتطلب إحداث تغيير شامل فى نظام الدراسة والمناهج وطرائق التعليم المستخدمة فى الصفوف وأنظمة التقويم . فالدمج ليس اختيارا بين كل شئ أو لاشئ . إنه يعتمدعلى أن يكون النظام التعليمى اكثر مرونة . بحيث يمكن للطلاب المعاقين أن يكونون قريبين من آقرانهم بنفس القدر الذى يستطيعونه ومما يسمح لهم بالنمو والاندماج الاجتماعى.

لذلك يمكن القول أن فكرة الدمج تحتاج إلى الدعم التشريعى والسياسى والتعليمى والتربوى وتطوير سياسة تربوية جديدة تقوم على " أن الحياة فى بيئة اجتماعية متكاملة حق لكل مواطن مهما اختلفت ظروفه وحاجاته ومتطلباته عن الاخرين".

المراجـــع

١- آمال محمود عبدالمنعم (١٩٩٩) : فعالية برنامج إرشادى لخفض الضغوط النفسية لدى أمهات الأطفال المتخلفين عقلياً، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٢- أمان محمود، صلاح مراد (١٩٩٨) : الحالة المزاجية والخصائص السلوكية ومركزية الذات لدى الأطفال المتخلفين عقلياً بالكويت (فى) **المؤتمر الدولى الخامس لمركز الإرشاد النفسى**، جامعة عين شمس، المجلد الثانى، ص ص ٧٨٩-٨١٢.

٣- أميره طه بخش (١٩٩٥) : أثر تكييف الأطفال ذوى الحاجات الخاصة مع بيئة أقرانهم العاديين على درجة تحصيلهم الدراسى (فى) **المؤتمر الدولى الثانى لمركز الإرشاد النفسى**، جامعة عين شمس : المجلد الثانى ، ص ص ٥٤٢-٥٦٢.

٤ - إيمان فؤاد كاشف (١٩٨٩) : أثر برنامج إرشادى فى تعديل الاتجاهات الوالدية نحو أبنائهم المعوقين عقلياً، **رسالة دكتوراه** ، كلية التربية - جامعة الزقازيق.

٥ - إيمان فؤاد الكاشف (١٩٩٥) : دراسة للعلاقات الأخوية فى الأسر التى لديها طفل متأخر عقلياً ، **مجلة كلية التربية** ، جامعة الزقازيق ، العدد ٢٢ ، ص ص ٩-٤٠.

٦ - إيمان فؤاد الكاشف ، عبد الصبور محمد (١٩٩٨) : دراسة تقويمية لتجربة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع الأطفال العاديين بالمدارس العادية

فى محافظة الشرقية (فى) **المؤتمر الدولى الخامس لمركز الإرشاد النفسى**، جامعة عين شمس : المجلد الثانى ، ص ص ٨١٣-٨٥٥.

٧- ايهاب عبد العزيز الببلاوى (١٩٩٥) : العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والسلوك العدوانى لدى ذوى الاعاقة السمعية، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية - جامعة الزقازيق.

٨- جستين ى . ح ، ريتشارد. ك . ك ، كروسن ج . ك : **التدريس الابتكارى للمتخلفين عقليا**،(ت) كمال سالم سيسالم، الرياض : مكتبة الصفحات الذهبية.

٩- جوليانا برانتونى (١٩٩١) : **مرجع التربية النفسحركية والبدنية والصحية فى رياض الأطفال . "النظرية والتطبيق"**، (ت) عبد الفتاح حسن . القاهرة: دار الفكر العربى .

١٠-حسن شحاته (١٩٩٢) : **النشاط المدرسى مفهومه ووظائفه** ، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

١١- سميره أبوزيد نجدى (١٩٩٨) : **برامج وطرق تربية الطفل المعوق قبل المدرسة**، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق .

١٢- طلعت منصور (١٩٩٤) : الاتجاهات المعاصرة فى التربية الخاصة . **مجلة الارشاد النفسى**، العدد الثانى، السنة الثانية، القاهرة: مركز الارشاد النفسى، كلية التربية، جامعة عين شمس . ص ص ١٠-٢٢.

١٣- عادل حسين (١٩٩٨) : قياس اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو النشاط المدرسى "دراسة مقارنة" (فى) **المؤتمر الدولى الخامس لمركز الإرشاد النفسى**، جامعة عين شمس، المجلد الثانى، ص ص ٧٦٥-٧٨٧.

١٤- عادل خضر ، مايسة المفتى (١٩٩٢) : ادماج الأطفال المصابين بالتخلف العقلى مع الأطفال الأسوياء فى بعض الأنشطة المدرسية واثره على ذكائهم وسلوكهم التكيفى، **مجلة دراسات نفسية**، يوليو ، ك٢، جـ٣، ص ص ٣٧٨-٣٩٠.

١٥- عادل عبد الله محمد (١٩٩٩) : **دراسات فى سيكولوجية نمو طفل الروضة**، القاهرة : دار الرشاد.

١٦- عبد الغفار الدماطى (١٩٨٧) : **الخصائص الفكرية والنفسية والاجتماعية للصم**، ندوة المعوقين بين الواقع وتطلعات المستقبل، الرياض: جامعة الملك سعود. ص ص : ١-٣٤.

١٧- عبد الله الغانم (١٩٩٠) : الاتجاهات العامة إذاء الأطفال المعوقين وتغيرها فى العالم العربى (فى) ، **مؤتمر " نحو اتجاهات أفضل تجاه الأطفال المعاقين"** القاهرة: ص ص ٣-١٤.

١٨- عبد المطلب القريطى (١٩٩٣) : اتجاهات طلاب كلية التربية نحو المعوقين، **مجلة معوقات الطفولة**، مارس،ك٢. ص ص ١٠٣-١٤٦.

١٩- فاروق الروسان (١٩٨٩) : **سيكولوجية الأطفال غير العاديين** (مقدمه فى التربية الخاصة) عمان: مكتبة الجامعة.

٢٠- فاروق صادق (١٩٨٥) : **مقياس السلوك التكيفى** ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، ط٢.

٢١- كمال مرسى (١٩٩٦) : **مرجع فى علم التخلف العقلى**، الكويت: دار القلم.

٢٢- ليلى صوان، تهانى ابراهيم، ناهد فياض (١٩٩٤) : تأثير بعض الاعاقات على اللياقة البدنية للتلاميذ من ٦-٩ سنوات مقارنة بالأسوياء (فى) **المؤتمر السادس لاتحاد هيئات رعاية المعوقين** بـ ج . م . ع. **"نحو مستقبل أفضل للمعوقين"**. مارس ، ص ص ٢٢١-٢٣٥.

٢٣- محروس الشناوى (١٩٩٧) : **التخلف العقلى : الأسباب - التشخيص - البرامج** ، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.

٢٤- محمد خضير (١٩٩٩) : فعالية برنامج ارشادى لتنمية المسئولية الاجتماعية لدى المراهقين من ذوى الإعاقة البصرية. **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٢٥- محمد زيعور (١٩٩٣) : **الصحة النفسية للطفل والمراهق**، بيروت: مؤسسة عز الدين .

٢٦- وفاء عبد الجواد ، عزه عبدالفتاح (١٩٩٩) : فعالية برنامج لخفض السلوك العدوانى باستخدام اللعب لدى الأطفال المعاقين سمعياً. **مجلة علم النفس**، العدد (٥٠) ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب، ص ص ٨٨-١٢١.

27- Bear. G & Proctor, W.; (1991) : Self-perceptions of nonhandicapped children and children with learning disabilities in integrated classes. **Jor. of Special Education**, V. 24, N. 4, P.236-2491.

28- Bricker., D (1992) : **understaing child development**. New York: Ed 2. Delmar Pup, P. 121 .

29- Buckely, S. (1986) : The Development of language and reading skills in children with Down's Syndrome. **Jor. of Young Children**. V.3, N. 1.,p 301-320.

30- Center, Y; & Curry, C (1993) : A Feaibility study of a full interaction model developed for a group student classified as mildly intellectually disabled. **Jor. of Disability Development** and Education. V. 40, N. 3, P. 217-235.

31- Cole, D. & Meyer, L.; (1991) : Social integration and severe disabilities. alongitudinal analysis of child out comes. **Jor. of Spceial Education**, V. 25, N. 3, P. 340-351.

32- Cormany, E., (1994): Enhancing Services for toddlers with disabilities : A reverse maistreaming inclusion approach. **Dissertation Theses Practicum Reports**. Florida : Nova Southeastern University .

33- Dayer; E. (1993) : How elementary class room teachers make inteructional adoptations for Mains treamed students with Mental Retardation. **A case study, Diss. Abs.**, V. 53, N. 12, P. 4200.

34- Gilbert, S. E., (1996) : Comparing the academic progress of elementary emottionally handicapped learning disablied and mildly mentally handicapped students

in self contained, Resowce Vs. Full inclusion service Delvery Models. Diss-Ab. S.Vol. 56,N.11,4355 .

35- Goldstein, L., et al (1997) : Interaction among preschoolers with and without disabilities. Effects of across the day peer intervention. **Jor. of Speech Language and Hearing Research**, V. 40. 1, P. 33-48 .

36- Kenneth, J., et al.; (1990) : Remembering activities performed versus imaging : A comparison of children with Mental retardation and children with Normal intelligence. **Jor. of Disability. Development and Education**, V. 37, N. 3, P. 201-213 .

37- Kirk, R.; (1996) : Children helping children help themsevles : An inclusion Model that works. **Jor. of Citation : Reading improvement**, V. 33, N. 4, P. 208-209 .

38- McCouley, R. W.; Bruininks,R. (1994) : The observed behavior of hearing impaired children in regular classroome presented at the council for exceptional Children. **International Convention**, New York.

39- Mc Donnell, J., et al (1991) : **Variables associated with in-school and after school integration of secondary students with severe disabilities**. Education and Training in mental retardation; V. 26. N. 3. P. 243-257 .

40- Me Connell, F.; (1984) : The Parent teaching home an early intervention program for hearing impaired children. Peabody. **Jor. Education**. V. 51, No. 3.,P. 162, 171.

41- Paul, F. et al., (1991) : Relationship between social status and peer. assessment of social behavior among mentally retarded and nonretarded. children **Child Development**. Vol. 6, No. 1, P. 303-314 .

42- Pickett, P., (1993) : Integration of preschoolers with severe disabilities into day care. **Jor. of Early Education and Development**, V. 4, N. 1, P. 54-5 .

43- Rankhorn, B., (1994) : **Some effects of reverse integration on the language environment of hearing impaired children**. Lexington School for the Deaf. New York, May.

44- Rogow, S; (1991) : Teachers at play : Observed strategies to promote social play between children with special needs and their non-handicapped peers. **Jor. of Special Education**; V. 15, No. 3, P. 201-209.

45- Rosberg, M., (1996) : **Responsible inclusion of students with disabilities. paper presented at the study conference on cued speech in Malay**. May 25-27.

46- Simlansky, S. (1990) : **The Effects of social dramatic play on disadvantaged children**. Preschool children, New York: Viley pub.

47- Shapiro, J.; (1993) : **Developing a social skills training program to assist special education middle school stduents entering the mainstream**. Practicum report, Nova University .

48- Sherman, A, et al. (1992), Social evaluation of behaviors comprising three social. Skills and a comparison of the prerformance of people with and without mental retardation. **American Jor. of Mental Retardation**,V. 96, No4,P. 409-413 .

49- Smith, C., (1997) : **Adapting pioninstruction to the needs of children with learning disabilities** : Merging research and intervention. U.S., New York .

50- Smith, D.; (1993) : **Including students who are physically handicapped with non handicapped pears through integration in non academic activities.** Practicum report, Nova University.

51- Smith, M.; (1990) : **Autism and life in the community** : scuccessful intervention for behavioral challenges. Baltimore : Paultt Brooks.